

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO E SOCIEDADE
Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes

HALINA PAGANELLI SILVA

**PRAGMÁTICA DA COMUNICAÇÃO: UMA ANÁLISE DO POLITICAMENTE
CORRETO NA LITERATURA INFANTIL**

CURITIBA
2012

HALINA PAGANELLI SILVA

**PRAGMÁTICA DA COMUNICAÇÃO: UMA ANÁLISE DO
POLITICAMENTE CORRETO NA LITERATURA INFANTIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Sociedade, Linha de Pesquisa Comunicação e Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Comunicação.

Orientador: Prof. Dr. Jair Antonio de Oliveira

**UFPR
Curitiba
2012**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO
Rua Bom Jesus, 650 Fone e Fax: 3313-2025

PARECER

A banca examinadora, instituída pelo colegiado do Programa de Pós-Graduação em Comunicação, do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal do Paraná, após arguir o(a) candidato(a) **Halina Paganelli Silva**, em relação ao seu trabalho de dissertação intitulado "**PRAGMÁTICA DA COMUNICAÇÃO: uma análise do politicamente correto da literatura infantil**" é de parecer favorável à *aprovado* do(a) acadêmico(a), habilitando-o(a) ao título de *Mestre* em Comunicação, linha de pesquisa "Comunicação, Educação e Formações Socioculturais" da área de concentração em Comunicação e Sociedade. Curitiba, 28 de março de 2012.

Prof Dr Geraldo de Almeida Peçanha

Profª Drª Gláucia da Silva Brito

Prof Dr Jair Antônio de Oliveira
Orientador e presidente da banca examinadora

*Ao meu filho, Felipe, cuja gestação e cujo
primeiro ano de vida coincidiram com o
período do mestrado. Você abalou a
execução do cronograma desta pesquisa,
mas construiu novos e inebriantes
sentidos em todos os outros campos da
minha vida.
É meu maior e melhor projeto.*

AGRADECIMENTOS

Registro aqui minha mais profunda gratidão àqueles que de alguma forma contribuíram com a caminhada que deu origem a esta dissertação, especialmente:

ao meu marido, Marcelo

por acreditar mais em mim do que eu mesma, pelo amor, pelo companheirismo, pelo apoio e pela paciência durante o período desta pesquisa e em todos os dias de nossa incrível vida juntos;

ao meu filho, Felipe

por fazer com que eu queira me tornar uma pessoa melhor todos os dias;

aos meus pais, Ademar e Janice

por toda a base que me deram, pelo exemplo, pelo amor incondicional, pelo apoio, pelo conforto, pela segurança e por cuidarem do Felipe enquanto eu realizava este trabalho;

a minha irmã, Luisiana

pela amizade, pelo amor, pelo incentivo e por sempre ter me ajudado a trilhar caminhos;

a minha sogra, Maria Amelia

pela amizade, pelo apoio, pelo estímulo intelectual, pelos conselhos, pelas horas e mais horas de conversas que me ajudaram no desenvolvimento desta pesquisa, pelas leituras e releituras e por cuidar do Felipe enquanto eu realizava este trabalho;

ao meu orientador, Prof. Dr. Jair Antonio de Oliveira

por me apresentar à dita pragmática, pela paciência, pelos conselhos dispensados e pela contribuição ao desenvolvimento desta pesquisa;

à professora Dra. Glaucia da Silva Brito

pelas aulas inovadoras, pelo apoio com as disciplinas, pelas oportunidades oferecidas e pelas contribuições na banca de qualificação, que ajudaram no desenvolvimento desta pesquisa;

ao professor Dr. Geraldo Peçanha de Almeida

pelas contribuições na banca de qualificação, que ajudaram no desenvolvimento desta pesquisa;

aos professores e servidores técnicos-administrativos do PPGCOM/UFPR

pela colaboração para o desenvolvimento desta pesquisa;

aos colegas de primeira turma do mestrado em Comunicação da UFPR

pela colaboração e pelos bons momentos que disfrutamos juntos;

aos familiares e amigos

por tudo o que representam.

RESUMO

O politicamente correto é um fenômeno controverso da história recente, que vem ganhando cada vez mais espaço em variados segmentos da sociedade, como na mídia, na política e nas artes. Sua influência na literatura infantil despertou o interesse pela presente pesquisa. Em vistas disso, o objetivo do trabalho é investigar, em livros infantis selecionados pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola – PNBE/2008, a presença do politicamente correto e como ele é comunicado, através de uma análise de três obras sob a perspectiva pragmática de linguagem. Para sustentar esta investigação e dar conta dos objetivos propostos, a revisão de literatura contextualiza a pragmática como uma perspectiva social de linguagem relacionada ao uso e aos usuários da língua e aborda sua relação com a literatura. É apresentado um panorama da literatura infantil, com ênfase para sua concepção como comunicação, sua caracterização, suas particularidades e sua ligação com a educação. Em seguida, é realizado um levantamento acerca do politicamente correto, discutindo as diferentes interpretações do movimento e sua presença na literatura infantil. Nas definições metodológicas, são estabelecidos um critério para a seleção do corpus com base nos tipos de narrativas infantis destacados por Nicolajeva (*in* SELL, 2002) e métodos para a coleta de dados e a análise do corpus a partir da teoria de Atos Pragmáticos, de Jacob Mey (2000). Na análise, os dados dos livros são confrontados com parâmetros referentes às principais linhas de interpretação do politicamente correto, permitindo verificar se e como o movimento é comunicado em cada uma das três obras investigadas. Finalizando, são tecidas considerações que mostram que, embora o politicamente correto seja um movimento difuso, com múltiplas interpretações, sua presença na sociedade reflete também em sua presença na literatura infantil.

Palavras-chave: Comunicação. Pragmática. Literatura Infantil. Politicamente correto. Linguagem.

ABSTRACT

Political correctness is a controversial phenomenon in recent history, which has been gaining more and more space in several segments of society, as media, the politics and the arts. Its influence in children's literature has brought up interest about this study. For this reason, the aim of this research is to investigate, in three children's books selected by Programa Nacional Biblioteca na Escola – PNBE/2008, the presence of political correctness and how it is communicated through an analysis of books from the pragmatic perspective of language. To support the research and enable the achievement of its goals, the literature review contextualizes pragmatics as a social perspective of language related to the use and users of language and discusses its relation with Literature based on discussions by Jacob Mey, Kanavillil Rajagopalan and Jair Antonio de Oliveira. An overview of children's literature is presented, with emphasis on its conception as dialogue, its characterization, its peculiarities and its connection with education, based on readings of Nelly Novaes Coelho, Marisa Lajolo and Regina Zilberman, Maria Jose and Palo Maria Rosa D. Oliveira and Maria Nicolajeva. A study about political correctness is performed, discussing the movement's different interpretations and its presence in children's literature, supported by authors such as Luis Borges and Sírío Possenti. Regarding the methodological definitions, it is established criteria for the selection of books to be investigated based on narrative types highlighted by Nicolajeva (prelapsarian, carnivalesque and postlapsarian) and methods to collect data and analyze the books based on the theory of Pragmatic Acts, by Jacob Mey. In the analysis, the data are confronted with parameters related to political correctness' main interpretations, enabling to verify whether and how political correctness is communicated in each of the three investigated books. To finish, considerations are made, showing that although political correctness is a diffuse movement, with multiple interpretations, its presence in society reflects in its presence also in children's literature.

Key words: Communication. Pragmatics. Children's Literature. Political correctness. Language.

LISTA DE TABELAS

QUADRO 1 – CATEGORIA DE LIVROS INFANTIS POR GÊNEROS LITERÁRIOS	30
QUADRO 2 – PUBLICAÇÕES INFANTO-JUVENIS NO MERCADO EDITORIAL BRASILEIRO EM 2009	37
QUADRO 3 – DADOS ESTATÍSTICOS DO PNBE NO PERÍODO DE 1998 A 2009	56
QUADRO 4 - OBRAS INSCRITAS E OBRAS SELECIONADAS CLASSIFICADAS POR GÊNERO	56
QUADRO 5 – DADOS DO PNBE 2008 PARA ESCOLAS DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	57
QUADRO 6 – ROTEIRO BASE APARA A COLETA DE DADOS DOS LIVROS	65
QUADRO 7 – PARÂMETROS UTILIZADOS PARA A ANÁLISE DO POLITICAMENTE CORRETO NOS LIVROS	66
QUADRO 8 – DESCRIÇÃO DAS OBRAS QUE CONSTITUEM O CORPUS DA INVESTIGAÇÃO	67
QUADRO 9 – LIVROS DO GRUPO SM NO PNBE 2008	69
QUADRO 10 – LIVROS DO GRUPO EDITORIAL RECORD NO PNBE 2008	79

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – CAPA DO LIVRO <i>O QUE TEM NA PANELA, JAMELA?</i> (DALY, 2006)	72
FIGURA 2 – ILUSTRAÇÃO DA PÁG. 4 (DALY, 2006)	76
FIGURA 3 – ILUSTRAÇÃO DA PÁG. 9 (DALY, 2006)	76
FIGURA 4 – ILUSTRAÇÃO DA PÁG. 14 (DALY, 2006)	77
FIGURA 5 – ILUSTRAÇÃO DA PÁG. 25 (DALY, 2006)	77
FIGURA 6 – CAPA DO LIVRO <i>DADÁ E DAZINHA</i> (AGUIAR, 2007)	82
FIGURA 7 – ILUSTRAÇÃO DA PÁG. 21 (AGUIAR, 2007)	86
FIGURA 8 – ILUSTRAÇÃO DA PÁG. 83 (AGUIAR, 2007)	86
FIGURA 9 – ILUSTRAÇÃO DA PÁG. 119 (AGUIAR, 2007)	86
FIGURA 10 – CAPA DO LIVRO <i>VOCÊ VIU MEU PAI POR AÍ?</i> (KIEFER, 2007)	90
FIGURA 11 – ILUSTRAÇÃO DA PÁG. 7 (KIEFER, 2007)	94
FIGURA 12 – ILUSTRAÇÃO DA PÁG. 9 (KIEFER, 2007)	95
FIGURA 13 – ILUSTRAÇÃO DA PÁG. 22 (KIEFER, 2007)	95

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 LINGUAGEM E LITERATURA NA PERSPECTIVA PRAGMÁTICA	16
2.1 PERSPECTIVA PRAGMÁTICA DE LINGUAGEM	16
2.1.1 A performatividade da linguagem: atos de fala ou atos pragmáticos?	19
2.2 A PRAGMÁTICA LITERÁRIA	22
2.2.1 O aspecto cooperativo	22
2.2.2 As vozes da narrativa	24
2.2.3 A importância do contexto	26
3 DIALOGANDO COM A LITERATURA INFANTIL	28
3.1 LITERATURA INFANTIL: CONCEPÇÕES	28
3.1.1 Tipos de narrativas em livros infantis	29
3.2 LITERATURA INFANTIL E EDUCAÇÃO	32
3.2.1 Origens	32
3.2.2 A literatura infantil no Brasil	33
3.2.3 A função utilitário-pedagógica	36
4 O POLITICAMENTE CORRETO	40
4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO	40
4.2 LINHAS DE INTERPRETAÇÃO DO MOVIMENTO	42
4.2.1 Proteção e valorização da “diversidade”	43
4.2.2 Reformulação da linguagem	45
4.2.3 Atenuação de conflitos e incentivo a bons comportamentos	47
4.2.4 Censura a comportamentos politicamente incorretos	48
4.3 O POLITICAMENTE CORRETO E A LITERATURA INFANTIL	49
4.3.1 O politicamente (in)correto em Monteiro Lobato	50
5 DEFINIÇÕES METODOLÓGICAS	54
5.1 CORPUS DA ANÁLISE	54
5.1.1 Programa Nacional Biblioteca na Escola – PNBE	54
5.1.2 Critério de seleção das obras	59
5.2 DEFINIÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS	61
5.3 COLETA DE DADOS E PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE	63

5.3.1 Roteiro para a coleta de dados	64
5.3.2 Procedimentos para a análise	65
6 ANÁLISE DOS LIVROS SELECIONADOS	67
6.1 ANÁLISE DE <i>O QUE TEM NA PANELA, JAMELA?</i> , DE NIKI DALY (2006)	68
6.1.1 Fatores contextuais	68
6.1.2 Aspectos da obra em si	71
6.1.3 <i>O não-dito</i>	77
6.2 ANÁLISE DE <i>DADÁ E DAZINHA</i> , DE LUIZ ANTONIO AGUIAR (2007)	78
6.2.1 Fatores contextuais	78
6.2.2 Aspectos da obra em si	81
6.2.3 <i>O não-dito</i>	87
6.3 ANÁLISE DE <i>VOCÊ VIU MEU PAI POR AÍ?</i> , DE CHARLES KIEFER (2007)	88
6.3.1 Fatores contextuais	88
6.3.2 Aspectos da obra em si	89
6.3.3 <i>O não-dito</i>	95
CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS	100
APÊNDICES	105

1 INTRODUÇÃO

Apresentar os resultados de um trabalho desenvolvido ao longo de 24 intensos meses faz do pesquisador um artista, que precisa se envolver e se distanciar do seu objeto ao mesmo tempo, analisando-o a luz da sua experiência profissional e de vida. Não é algo simples.

Assim, tal como num filme colorido, vem à mente a escolha do curso de pós-graduação, as temáticas relacionadas com a linha de pesquisa e a expertise do orientador, as experiências acadêmicas vividas nas disciplinas cursadas, a redação das inúmeras versões deste texto e a evidente relação de tudo isso com a vida pessoal. Vem à mente também o impacto da chegada do Felipe justamente nesse período, forçando uma releitura de conceitos; trazendo novos sentidos a esta pesquisa e à vida. Depois dele, o interesse pelo universo das crianças não fazia mais parte apenas da atividade profissional como escritora de livros infantis, mas do dia-a-dia, como mãe.

Voltando um pouco mais no tempo, é possível perceber que o fascínio pela escrita esteve presente desde o início do ensino fundamental, com a descoberta de que, com as palavras, era possível criar encantos e fantasias, desenhar e pintar mundos, assim como fazia a mãe artista. Descoberta que virou paixão durante o ensino médio, determinando a predileção pela área da comunicação e influenciando a escolha pelo bacharelado em Comunicação Social, com ênfase em Publicidade e Propaganda no ensino superior.

O começo da vida profissional como redatora publicitária foi marcado por folders, spots, anúncios e comerciais nem sempre tão prazerosos de se criar. Aos poucos, um certo desencanto com o cotidiano da profissão tomou conta, pedindo um tempo para reavaliação de escolhas. Dois incríveis anos de mergulho na cultura europeia, mais do que suficientes.

No retorno ao Brasil, tiveram início os trabalhos relacionados ao público infantil, como roteirista, seguidos pelas atividades como autora, tradutora e editora de livros infantis para uma editora de porte nacional. Em paralelo, a descoberta da paixão também pela docência, a partir da atuação como professora de inglês.

O contato com o universo das crianças e a importância de aperfeiçoamento constante encaminharam então ao Mestrado em Comunicação e Sociedade, e ao estudo dos fundamentos e diretrizes que norteiam a produção de literatura infantil. E

por fim, o desafio de adequar a escrita ao uso “correto” das palavras fez despertar o interesse pela questão do politicamente correto nos livros infantis, tema central desta pesquisa.

Estabelecido o tema, foi determinado então o problema da pesquisa: **como o politicamente correto é comunicado em livros de literatura infantil utilizados nas escolas?** A partir da questão proposta, o objetivo principal foi investigar a presença do politicamente correto e como ele era comunicado nos livros que compunham o corpus da análise, através de uma análise documental com enfoque qualitativo, orientada a partir da perspectiva pragmática de linguagem.

O corpus da análise foi composto por três obras dos acervos do Programa Nacional Biblioteca na Escola – PNBE/2008 destinados aos anos iniciais do ensino fundamental. Como critério para esta seleção, foi utilizado o tipo de narrativa encontrada: pré-lapsariana, carnavalesca ou pós-lapsariana (NIKOLAJEVA, in SELL, 2002), o que resultou nos seguintes livros: *O que tem na panela, Jamela?*, de Niki Daly (2006); *Dadá e Dadazinha*, de Luiz Antônio Aguiar (2007) e *Você viu meu pai por aí?*, de Charles Kiefer (2007).

A escolha da perspectiva pragmática como abordagem para a análise do corpus se deu pela compreensão de que a interpretação de um texto envolve muito mais do que apenas leis e preceitos linguísticos, conforme destaca Mey (2000, p.354). Perguntar pelo sentido de uma palavra, frase ou texto equivale a perguntar “como se usa essa palavra ou frase naquele contexto, significa investigar o mundo em que a palavra é usada” (OLIVEIRA, 2008, p.82).

Dentre as teorias da pragmática, considerou-se que a mais adequada para a investigação pretendida seria a dos *Atos Pragmáticos* (MEY, 1993). Esta teoria considera que tanto a produção como a recepção de discursos depende das intenções de indivíduos envolvidos em um contexto real. Assim, não dependem tanto das palavras sendo usadas, mas principalmente das circunstâncias que levam ao uso dessas palavras e as acompanham. Com base nela, foram estabelecidos os critérios e procedimentos que possibilitaram a análise dos livros que compõem o corpus.

Para dar conta dos objetivos da pesquisa, este texto foi estruturado em 6 capítulos que refletem a caminhada teórico-metodológica empreendida. Sua organização é sistematizada a seguir.

O capítulo 2 apresenta o construto teórico que fundamentou as análises. Com base em autores como Jacob Mey, Kanavillil Rajagopalan e Jair Antonio de Oliveira, buscou-se contextualizar a pragmática como uma perspectiva social de linguagem relacionada ao uso e aos usuários da língua, com ênfase para as noções de linguagem, contexto e performatividade. Em seguida, foram discutidos aspectos relacionados à análise de obras literárias a partir da perspectiva pragmática e das leituras, principalmente, de Jacob Mey.

O capítulo 3 versa sobre a literatura infantil. Em um primeiro momento, situou-se a literatura infantil como forma de comunicação, com foco em questões a respeito de suas concepções e particularidades. Depois, foram tratados aspectos da relação entre literatura infantil e educação, questão presente desde suas origens. As informações deste capítulo estão apoiadas em autores como Nelly Novaes Coelho, Marisa Lajolo e Regina Zilberman, Maria José Palo e Maria Rosa D. Oliveira, Roger D. Sell e Maria Nicolajeva.

O capítulo 4 foca no “movimento” politicamente correto, primeiramente através de uma contextualização, seguida de um levantamento de suas diferentes interpretações e de considerações a respeito de sua influência na literatura infantil. Para este levantamento, foram primordiais as discussões dos autores Luis Borges e Sírio Possenti.

O capítulo 5 apresenta o percurso metodológico da pesquisa. O primeiro aspecto tratado é a composição do corpus. O segundo, diz respeito às definições teórico-metodológicas, onde são abordadas questões sobre a pragmática, sobre a parcialidade dos dados e sobre a inexistência de fórmulas prontas e definitivas de análise sob esta perspectiva. Por fim, são apresentados os instrumentos de coleta de dados e de análise desenvolvidos para fins desta pesquisa, com base nas sugestões de análise metalinguística de atos pragmáticos proposta por Mey (2000) e nas principais linhas de interpretação do politicamente correto evidenciadas por Borges (1996).

O capítulo 6 diz respeito à análise propriamente dita dos três livros selecionados, no qual os dados coletados nas e sobre as obras foram confrontados com parâmetros relacionados às diferentes interpretações do politicamente correto. Assim, foi possível investigar a presença do politicamente correto nos livros e como o movimento era comunicado, atingindo o objetivo principal da pesquisa.

Por fim, nas considerações finais, foram sintetizados os principais aspectos colocados em evidência durante a pesquisa, discutidas as análises dos três livros do corpus e estabelecidas potencialidades e limitações da investigação de uma forma geral.

2 LINGUAGEM E LITERATURA NA PERSPECTIVA PRAGMÁTICA

O presente capítulo apresenta o construto teórico que serviu como base às análises do sexto capítulo. Para melhor exposição, o capítulo foi dividido em duas partes: *Perspectiva Pragmática de Linguagem* e *Pragmática Literária*. Na primeira parte, busca-se contextualizar a pragmática como uma perspectiva social de linguagem relacionada ao uso e aos usuários da língua, com ênfase para as noções de linguagem, contexto e performatividade. Já na segunda parte, são discutidos aspectos relacionados à análise de obras literárias a partir da perspectiva pragmática.

2.1 PERSPECTIVA PRAGMÁTICA DE LINGUAGEM

O primeiro ponto a ser tratado aqui, apesar de óbvio, merece destaque: “as palavras não caem do céu” (MEY, 2000, p.288). Palavras isoladas não possuem vida própria; tampouco são capazes de dar vida a nossos sentimentos, imagens e pensamentos. A palavra que dá vida, segundo Mey (2000, p.302), é a proferida, pronunciada em um contexto vivo, produzida numa interação básica entre seres humanos.

Com base nisso, entende-se que o uso da linguagem é um comportamento social, cultural e intencional (OLIVEIRA, 2008). Portanto, quando se deseja compreender o sentido de uma comunicação, não é suficiente buscar por definições de palavras em dicionários, ou por explicações de enunciados isolados. É preciso considerar uma série de fatores relacionados ao contexto em que a comunicação está acontecendo, já que usuários e condições de produção e consumo da linguagem determinam a forma como as palavras serão entendidas. Essa é, para Mey (2000), uma das premissas da pragmática.

Segundo Rajagopalan (2011), a pragmática surgiu como um mero adendo à semântica e foi tratada por muito tempo como uma subárea da linguística. No entanto, atualmente é possível vislumbrar a emergência de uma “nova pragmática”, que vem conseguindo se libertar de velhas amarras.

Oliveira (2011) ressalta que a dimensão pragmática, ao concentrar-se na relação dos signos com os seus usuários, “permeia todo o conjunto do espaço sógnico, não existindo fenômeno ‘significativo’ que lhe possa escapar”. Assim, a

pragmática estaria melhor situada como uma *perspectiva do uso geral da linguagem na comunicação*.

Na mesma direção, Mey (1998, p.42) propõe que a pragmática seja definida como o estudo das condições de uso da linguagem humana, sendo que esses usos são determinados pelo contexto da sociedade. Entre as condições mencionadas, sugere que se inclua o resultado do uso da linguagem humana e que se pergunte como as pessoas usam a linguagem: elas são livres para escolher qualquer palavra que queiram para atingir seus objetivos? E quanto às palavras propriamente ditas, são amigas ou inimigas, asas ou correntes?

A fim de esclarecer o que é pragmática, Oliveira (2002a) utiliza um vocabulário de ações intencionais. Para ele, pragmática é, simultaneamente:

- a) uma metalíngua que serve aos usuários para descrever as escolhas, restrições e efeitos dos usos linguísticos sobre os participantes da interação, muito além da percepção de língua como objeto;
- b) uma interpretação pessoal das transgressões que compõem o “mundo do uso” da linguagem, de acordo com o conhecimento dos usuários e suas crenças, e com as expectativas que decorrem deste conhecimento;
- c) uma heurística que não se prende à acepção do termo como método analítico para o descobrimento de verdades científicas, mas como processo descritivo para isolar os efeitos dos “limites contextuais” nas especificidades e determinações próprias de cada interação;
- d) uma recontextualização das circunstâncias e condições mais amplas que possibilitam e ordenam as dimensões da produção dos relatos interpessoais, o que torna possível observar o “pano de fundo” das mediações;
- e) uma possibilidade de uso não-convencional para a linguagem das interações. Neste aspecto, a pragmática desloca-se para o universo do usuário, não como instrumento de análise ou perspectiva de observação, mas como “condição de uso da linguagem”.

Estabelecida a concepção de pragmática que está sendo adotada, torna-se necessário abordar dois conceitos fundamentais para qualquer análise com base nesta perspectiva: linguagem e contexto.

Em relação à linguagem, Oliveira (2002b, p.12) destaca que não pode ser reduzida a uma única função, como a de apenas representar ou expressar o mundo

ou estados de sensação interiores, pois isso representa apenas um dos inúmeros usos linguísticos possíveis.

Na perspectiva pragmática, a linguagem é definida em termos de ação, isto é, como uma atividade em que palavras são ferramentas de um agente na realização de suas intenções (conscientes ou inconscientes). Assim, os usos linguísticos constituem sempre “ações propositais”, cujas regras de emprego são moldadas de acordo com a multiplicidade de experiências históricas, sociais e culturais que caracterizam cada comunidade de falantes. (*op. cit.*, p.12)

Para o autor, portanto, a linguagem é sempre intencional. Seus usuários, seja quando conversam, seja quando produzem textos escritos, têm sempre a intenção de comunicar alguma coisa para alguém e o fazem dentro de contextos com determinados objetivos. Desta forma, buscar o sentido é investigar as regras de uso que o estão definindo, o contexto em que esse uso está sendo feito.

Mey (2000, p. 288) chama atenção para o fato de que a linguagem refere-se a um meio pelo qual a sociedade trata a si mesma através de seus falantes. Ao mesmo tempo em que é uma forma suprema de auto-expressão, é também a restrição máxima na maneira como as pessoas se expressam. Para Oliveira (2002b, p.13), isso significa que existem restrições para o uso das palavras, fazendo com que estas não possam ser usadas de forma totalmente arbitrária. Tais restrições, no entanto, não devem ser encaradas de forma isolada uma das outras, já que são ações concomitantes que envolvem o contexto de uso das mensagens.

Quanto à noção de contexto, é um ponto central da abordagem da linguagem sob a perspectiva pragmática e determinante para a compreensão de um enunciado. Conforme destaca Mey (2000, p.7):

É preciso considerar o ‘texto por trás do texto’ ou as palavras que a sociedade, esta ‘parceira invisível em todas as nossas conversas’ está sussurrando pelas nossas costas, enquanto aparentemente estamos falando como ‘agentes linguísticos livres’, não observados e não monitorados. (*Tradução de: HALINA PAGANELLI SILVA*)

É certo, então, que o contexto afeta significativamente qualquer ato comunicativo. Mas o que se entende por *contexto*?

Mey (*op. cit.*, p. 35) sugere que é preciso, em primeiro lugar, estabelecer a distinção entre co-texto e contexto. O primeiro é o ambiente estritamente linguístico no qual ocorre a palavra, enunciado ou texto que se busca interpretar. Já o segundo

envolve muito mais do que o ambiente verbal no qual o enunciado acontece, em particular as condições em que a palavra ou enunciado foi gerado. O contexto, em seu sentido mais amplo, representa as condições culturais, políticas e econômicas das pessoas cujas ações ou palavras estamos tentando descrever ou capturar em contextos menores de linguagem e cujas ações estamos tentando entender e avaliar.

No entanto, condições contextuais não são apenas um amontoado de restrições abstratas. São circunstâncias pragmáticas sob as quais o usuário da linguagem vive e que não apenas restringem o “ator da fala”, mas também o amparam e estimulam. Essas circunstâncias incluem, por um lado, condições estáveis como o perfil étnico, status social e faixa etária; características de personalidade e familiaridade com a linguagem em questão. Por outro, há a situação concreta em que a ação acontece, sempre enquadrando o ato contra um cenário de condições pré-existentes, possibilitando que os agentes linguísticos explorem suas habilidades a fim de melhorar e facilitar sua atuação, ou mesmo tornando possível a ação (*op.cit.*, p. 304).

Oliveira (2002b, p.43) chama atenção para outro ponto em relação ao contexto sob uma perspectiva pragmática: ao mesmo tempo em que os indivíduos criam os contextos, também são criados por eles, em uma troca incessante. É a chamada co-dependência contextual (MEY, 2000, p.303).

Mey (*op.cit.*, p.304) deixa claro que, numa estrutura pragmática, esta dependência adquire um novo sentido. Ajuda a explicar como os usuários da linguagem não apenas dependem do contexto para suas interações verbais, mas também como a comunicação linguística é determinada pelo contexto em que ela acontece. Segue que os atos de fala humanos nunca são um caso independente e precisam ser colocados em contexto a fim de serem válidos. O item a seguir trata sobre este assunto.

2.1.1 A performatividade da linguagem: atos de fala ou atos pragmáticos?

O termo “performativo” está relacionado à concepção pragmática que considera o significado como determinado pelo uso e a linguagem como uma forma de ação. A corrente da filosofia da linguagem que deu origem a esta concepção é a

Teoria dos Atos de Fala. Ao esboça-la, Austin (1962) propôs o ato de fala como sendo a unidade básica de significação e estabeleceu que há, simultaneamente, em qualquer enunciado, elementos constativos e performativos, ou seja: que “dizem” e “fazem” ao mesmo tempo. Isso significa dizer que por trás de todo enunciado há uma intenção, um propósito específico, uma força ilocucionária explícita ou não que determina o tipo de ato que está sendo realizado.

Oliveira (2002b, p.34) esclarece que a força ilocucionária é o que indica como uma sentença deve ser entendida (como uma asserção, uma promessa, um pedido de desculpas, etc.). Está relacionada não exatamente ao que é dito, mas à forma como o falante gostaria de ser entendido.

Com o objetivo de classificar os atos de fala de acordo com sua força ilocucionária, Searle¹ (1979) levou adiante a teoria de Austin e determinou categorias para enquadrá-los: diretos ou indiretos; declarativos, representativos, comissivos, diretivos, expressivos. Porém, Cutting (2002, p.19) salienta que apesar de influenciar pesquisadores até hoje, as classificações de Searle dificilmente podem ser aplicadas ao uso efetivo da linguagem, já que este é muito menos estruturado e mais fragmentado do que o ato de fala ideal.

[...] A classificação de enunciados em categorias de atos de fala diretos e indiretos não é uma tarefa fácil, porque muito do que dizemos opera em ambos os níveis, e enunciados geralmente possuem mais de uma macro-função (“representativa”, “comissiva”, “diretiva” e assim por diante). (*op.cit.*, p. 19, Tradução de: HALINA PAGANELLI SILVA)

Corroborando com a citação anterior, Rajagopalan (2011) defende que o que Searle efetivamente fez foi recolocar os pensamentos de Austin nos trilhos tradicionalmente consagrados da filosofia analítica, aparando todas as suas arestas um tanto problemáticas. Reforça ainda que a partir do trabalho de Searle e de alguns de seus seguidores, como John Robert Ross², muitos pesquisadores começaram a encarar um ato de fala como mais uma unidade linguística. Com esta manobra, qualquer ideia de performatividade acabou sendo deixada de lado, já que o “ato” e o “feito” foram reduzidos ao “dito”.

¹ Discípulo norte-americano de Austin.

² Ross, John R. (1970). On declarative sentences. In: Jacobs, R. A.; Rosenbaum, P. S. (orgs.). **Readings in English Transformational Grammar**. Washington: Georgetown University Press.

A esse respeito Mey (2000) destaca que as palavras não podem agir por si mesmas e que aquilo que se costuma chamar de ato de fala é apenas um ato se for realizado por uma pessoa. Para que se possa reverter a questão e tornar os atos de fala válidos em uma perspectiva pragmática, é preciso considerar que tanto a produção, como a recepção de discursos, depende das intenções de indivíduos envolvidos em um contexto real. Um ato assim enquadrado, preparado para ser realizado e levado adiante com máxima implicação contextual é chamado, então, de “ato pragmático”.

É importante mencionar que com a noção de atos pragmáticos, o autor não tenta se livrar de atos de fala isoladamente. Apenas ressalta o fato de que são “isolados” e de que, considerados assim, não são instrumentos válidos de discurso. Já quanto aos atos pragmáticos, estes não dependem tanto das próprias palavras sendo usadas, mas principalmente das circunstâncias que levam ao uso dessas palavras e as acompanham.

De uma forma geral, pode-se dizer que dadas as corretas circunstâncias, atos pragmáticos são pré-definidos: um ato pragmático é um tipo autoconcretizante de promessa, ameaça, desculpa, etc., sendo que a exata natureza do ato depende das circunstâncias, do arranjo que o contexto realiza para nós. (*op.cit.*, p.309, Tradução de: HALINA PAGANELLI SILVA)

Na teoria dos atos pragmáticos, a relevância do contexto em um ato comunicativo é levada um passo à frente. Nesse sentido, Mey (*op. cit.*, p.308) lança a reflexão: se o contexto é tão importante para nosso entendimento, então não podemos dizer que não apenas é importante, mas “o” mais importante quando lidamos com linguagem, e através da linguagem com o mundo?

Com base no exposto, entende-se que para dar conta da complexidade dos atos pragmáticos, apenas uma abordagem linguística não seria suficiente. A respeito disso, Oliveira (2002b) argumenta que atos pragmáticos devem ser encarados tanto a partir da perspectiva linguística (já que a linguagem é a principal ferramenta que os indivíduos usam para lidar com a realidade e suas constantes transformações), quanto da social. A questão da significação, portanto, deverá considerar também as intenções, convenções, crenças e o contexto mais amplo em que ocorrem as interações.

Um domínio onde atos pragmáticos são especialmente importantes, para Mey (2000, p.305), é no consumo de textos literários. Afinal, a forma como

abordamos um texto é inteiramente dependente da bagagem que trazemos, de nossas pressuposições. Mas como tal noção pode ser útil e ajudar na compreensão do que acontece com textos literários?

2.2 A PRAGMÁTICA LITERÁRIA

Quando se fala em leitura de textos, é comum considerar que de alguma forma os significados estão todos contidos nas palavras, frases e parágrafos do próprio texto, esperando para serem encontrados e decodificados por leitores passivos. Este significado pontual e estático que toma apenas elementos linguísticos como base, no entanto, é questionável. Afinal, trata-se de uma abordagem que deixa de lado a exploração ampla dos fatores contextuais que determinam o uso dos ditos termos linguísticos. Ignora o papel do leitor como um espírito ativo e criativo que participa do trabalho de “trazer a vida” a obra literária e que a leitura de um texto é, invariavelmente, um ato pragmático. (MEY, 2000, p.308 - 351).

Com base nisso, Mey (*ibidem*) deixa claro que, para o real entendimento de um texto, muito mais relevante que a abordagem do texto pelo texto acima descrita, é o sentido dinâmico que resulta das condições sob as quais o texto é produzido e consumido. Esta seria uma compreensão do fenômeno da literatura a partir de uma perspectiva pragmática.

Um dos primeiros esforços em lidar com aspectos pragmáticos da produção e do consumo de textos partiu do filósofo russo Mikhail Bakhtin (1895-1975). O conjunto de seus estudos busca a compreensão da literatura como uma forma complexa de comunicação cultural. Na reflexão bakhtiniana, o gênero literário é tratado numa perspectiva discursiva, como um fenômeno estético relacionado ao contexto cultural mais amplo.

Para Bakhtin, um texto não é apenas um pedaço de linguagem amarrado por cordas gramaticais, mas um tecido orgânico coerente, resultado da interação entre a linguística humana e forças sociais. Textos são, no sentido mais amplo da palavra, dialógicos, o que significa que são criados e compreendidos em diálogo entre produtores de textos e o mundo em seu entorno, mundo este que inclui o consumidor do texto e seu contexto (MEY, 2000, p.351). É nesse sentido que a percepção de Bakhtin se aproxima de uma perspectiva pragmática de linguagem.

Para Mey (*op. cit.*, p.12), o foco de estudo da pragmática literária está nos tipos de efeitos que autores, como produtores de textos, realizam para estabelecer uma cooperação de trabalho com suas audiências, os consumidores dos textos. Esses efeitos não envolvem somente elementos linguísticos, mas também o contexto que os determina. Além disso, não apenas é essencial que se compreenda as condições sob as quais um texto literário é produzido, mas os usuários também precisam estar conscientes de quanto sua interpretação de uma obra literária depende das capacidades e limitações de compreensão trazidas pelas condições sociais em que vivem.

De uma forma geral, três fatores se destacam como os mais relevantes para uma abordagem pragmática da escrita e da leitura como produção e consumo de textos. O primeiro deles é o aspecto cooperativo da produção e do consumo de textos. O segundo, é que a pragmática da atividade textual envolve as “vozes” do texto, cada uma com sua perspectiva ou ponto de vista. E o terceiro é o contexto, como fator constitutivo de qualquer texto. Combinados, estes três fatores determinam o que Mey chama de “*speakability*” de um texto, algo que poderia ser traduzido com o neologismo “pronunciabilidade”. Desta “pronunciabilidade” resultaria, então, um acordo mútuo entre autor e leitor, não no sentido de decodificação de mensagens apenas, mas de uma forma de comunhão. (*op.cit.* p.369).

2.2.1 O aspecto cooperativo

Se por um lado a pragmática literária estuda os efeitos que autores se empenham para obter através do uso de recursos linguísticos, como foi mencionado antes, é preciso considerar que esses efeitos só podem ser obtidos através de uma colaboração entre autores e leitores. Afinal um texto é, basicamente, “uma máquina pressuposicional” (ECO, 2002, p.34), que exige do leitor “um trabalho cooperativo para preencher espaços do não-dito ou do já dito que ficaram, por assim dizer, em branco” (*ibidem*).

Nesse sentido, Mey (2000, p.312) aponta que, dado um cenário suficiente e o ato pragmático do interlocutor de entender o não-dito, em muitos casos o ato verbal explícito do falante pode até ser dispensado. Ou seja, o leitor não depende apenas daquilo que ele encontra no texto em forma de palavras, mas também do

contexto total em que aquelas palavras são encontradas e compreendidas, através de uma cooperação pragmática ativa entre autor e leitor.

Falar do aspecto cooperativo da produção e do consumo de textos, para Mey (*op. cit.*), significa que no processo de leitura e escrita, todos os participantes devem estar envolvidos todo o tempo, em todas as questões. Não é possível separá-los e falar apenas de autores, digamos, na escrita, apenas de leitores passivos na leitura ou apenas do texto em si, como já propuseram alguns críticos literários.

Cabe ressaltar, no entanto, que para que o esforço cooperativo tenha sucesso, precisa ser especificamente dirigido ao parceiro que se quer atingir, ou seja, o autor precisa saber quem é seu público. O que não é algo simples, visto que é preciso saber as premissas sob as quais os interlocutores entram no diálogo, até que ponto eles estão conscientes das limitações que se impõe a eles e até que ponto eles estão dispostos a aceitar essas limitações.

2.2.2 As vozes da narrativa

Ao tratar a perspectiva dialógica na literatura, Mey (*op. cit.* p.35) considera ser justamente a interação dialógica proposta por Bakhtin a base de construção do universo literário com sua população de vozes, entre elas a do autor e a do leitor. Nenhuma dessas vozes é única ou isolada e nem deve se sobrepor à voz dos outros, em particular a voz do autor à do leitor.

Quanto à voz do leitor, não apenas é importante, mas fundamental para a compreensão do caráter dialógico da comunicação no caso dos textos literários. Ele é um parceiro comunicativo e não entra na cena literária por acidente: como a última instância para quem o “produto” é pensado e por quem será julgado, é uma parte integral do processo de produção literária. É ele quem “compra” a história, tornando-se parte do diálogo que o autor inicia ao sentar para escrever. (*op. cit.*, p.234).

Sobre esse aspecto, Eco (2002, p.40) aponta que o mecanismo gerativo de um texto deve já incluir seu destino interpretativo. Ou seja, o autor precisa prever um modelo de leitor, não somente no sentido de constatar sua presença mas também direcionando a construção do texto a ele.

Na mesma direção, Mey (2000, p.29; 243) chama atenção para o fato de que a participação do leitor no processo literário não acontece apenas no consumo do texto, mas em toda a sua construção e criação pelo autor. O leitor sempre está lá, não apenas como destinatário final, mas como futuro co-produtor, participante do processo criativo, co-criador do trabalho e como parceiro dialógico do autor. É, no entanto, um leitor “subentendido”.

Dizer que no momento da criação do texto o leitor é subentendido (invisível e inaudível), porém, não significa que este não esteja em diálogo com o autor, ou que não possua uma voz. Também não quer dizer que a voz do leitor na criação seja inventada aleatoriamente pelo autor. Para Mey (*op. cit.*, p.270), a voz do leitor subentendido é uma parcela do processo criativo de escrita e, como tal, fundamenta-se na esfera de influência do autor. Como autores dirigem-se ao público através da sociedade, seus leitores já vêm criados, de acordo com as condições sociais nas quais tanto os autores quanto os leitores vivem e onde respectivamente produzem e consomem o texto.

Para criar/encontrar seus personagens (cada um com sua própria voz) e conversar com o leitor, portanto, o autor precisa “sair para o mundo”, “fazer o diferente”, “gerar um “estranhamento” (*op. cit.*, p.271). Até porque, é este estranhamento que caracteriza a relação do autor com o leitor. O autor conta a sua história através dos personagens da narrativa, enquanto o leitor acredita na possibilidade daquela “ficção” da forma como os personagens a apresentam. Autores e leitores, assim, entram em comunhão, relacionam-se no palco literário pela duração do texto, comunicam-se através de um estranhamento mútuo.

É nesta tensão entre as duas posições, o autor e o leitor, que se dá a faísca criativa. Mas se o autor e o leitor estiverem muito longe um do outro [...], não existe faísca e o texto se torna frio, recusa-se a pegar fogo [...]. Pelo contrário, se o autor e o leitor estiverem muito perto um do outro, a tensão acaba esvanecendo, e o que poderia ter sido um “estranhamento” fascinante se torna uma monótona familiaridade. (*op.cit.*, p.272, *Tradução de: HALINA PAGANELLI SILVA*)

Mey (2000, p.272) destaca ainda casos em que, influenciado pelo seu contexto social, o autor acaba forçando uma voz padronizada para os leitores (mesmo sem perceber), que tende a tomar a dianteira e excluir as outras vozes da narrativa. É um discurso que representa estruturas de poder convencionalmente estabelecidas e reconhecidas na sociedade e que, justamente por isso, dificilmente

são questionados. Vistos como corriqueiros e até mesmo óbvios tanto pelos autores quanto pelos leitores, são reflexo de uma terceira voz que se faz presente nas narrativas.

Foi Bakhtin³ (1994, *apud* MEY, 2000, p.283) quem sinalizou a existência dessa terceira voz da narrativa mencionada acima. Trata-se da voz de uma autoridade externa, cuja sanção é decisiva para a aceitação ou não das palavras de um texto como expressão legítima do mundo da narrativa. Para Bakhtin, esta autoridade é o *superaddressee*, uma espécie de “interlocutor máximo”, necessário devido à própria natureza do discurso.

É preciso ressaltar que o interlocutor máximo proposto por Bakhtin não é um fato ideológico, conforme destaca Mey (2000, p. 284-287), mas uma instância constituinte de qualquer enunciado. Costuma caracterizar-se através de apelos feitos a instituições externas e a autoridades como imprensa, sistema educacional, grupos sociais cujas normas garantem respeitabilidade e correção política, etc.

De uma forma geral, pode-se dizer que a autoridade externa internalizada como a terceira voz do interlocutor máximo é uma expressão das relações que caracterizam um ambiente social em particular. Porém, como não é algo óbvio no texto, precisa ser trazida à tona através de uma análise metalinguística, entendida como uma busca das condições que fazem o discurso possível (ou uma análise sob a perspectiva pragmática, no sentido proposto na primeira parte deste capítulo). (*op. cit.*).

2.2.3 A importância do contexto

Já foi dito anteriormente que um texto, assim como qualquer outro “pedaço” de linguagem, precisa estar contextualmente ancorado para que seja produzido e consumido adequadamente. No caso da literatura, então, é preciso que se compreenda o contexto narrativo.

O contexto narrativo é, para Mey (1998), o conjunto de todas as condições que criam o suporte para a relação dialética entre autores e leitores, relacionada ao caráter duplo do espaço ficcional, que depende tanto da habilidade do autor em criar a ficção, quanto da cooperação do leitor. Este último tem um papel fundamental, já

³ BAKHTIN, M. M. **The problem of the text in linguistics, philology and the human sciences.** 1994, p 126

que não apenas precisa colaborar com o autor, mas recriar a produção literária em seu próprio estilo.

Nesse sentido, Bollobás (2007) salienta que a leitura de um texto, assim como sua produção, pode ser considerada um processo performativo, já que a leitura traz à tona novas interpretações, que não existiam antes. É uma compreensão pragmática da leitura que ajuda a explicar não apenas os processos discursivos de identidade em textos literários, mas também processos de leitura e interpretação.

Finalizando este capítulo, resta um último aspecto relacionado ao contexto que deve ser considerado na compreensão da literatura: o fato de que a produção e o consumo de textos literários também estão a mercê da co-dependência contextual mencionada na primeira parte deste capítulo. Para Mey (2000, p.380) isso gera, em última análise, uma contradição que tem a ver com a independência-interdependência na produção e no consumo de textos.

Ao mesmo tempo em que há a possibilidade de criar, esta liberdade é relativa, já que envolve a responsabilidade de lidar com as convenções que a sociedade prescreve para um trabalho ou gênero literário. “Mesmo os grandes artistas são produtos de seus ambientes; a arte que eles produzem está sujeita a convenções e preconceitos que são característicos de suas sociedades” (*op. cit.* p.383).

Com a citação acima, entende-se que também na literatura infantil a questão da liberdade relativa dos autores influencia o tipo de narrativa que eles produzem. Afinal, quais são as convenções e preconceitos de nossa sociedade em relação à produção de livros infantis? Esta é uma das questões abordadas no próximo capítulo da presente pesquisa.

3 DIALOGANDO COM A LITERATURA INFANTIL

Este capítulo apresenta um panorama da literatura infantil. Em um primeiro momento, busca-se situar a literatura infantil através de suas concepções e particularidades. Em seguida, é discutida a relação da literatura infantil com a educação, aspecto de grande influência, desde suas origens.

3.1 LITERATURA INFANTIL: CONCEPÇÕES

O primeiro ponto a ser considerado é que a literatura infantil se enquadra naquilo que foi mencionado no capítulo anterior a respeito da literatura de modo geral. Assim, também a literatura infantil deve ser vista como um ato comunicativo sob uma perspectiva pragmática, uma forma de diálogo. Mas o que então a torna diferente da literatura tradicional?

Devido a sua variedade de estilos e conteúdos, a literatura infantil muitas vezes acaba situando-se numa espécie de limbo acadêmico, considerada ao mesmo tempo propriedade de todos e de ninguém (CECCANTINI, 2004, p.20). Coelho (1997) ressalta, no entanto, que literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou seja, arte. Como tal, trata-se de um fenômeno criativo que representa a vida, o mundo e o homem através da palavra. Sua essência é, em última instância, a mesma da literatura voltada a adultos. O que a diferencia é a natureza do seu leitor: a criança.

Com base no exposto, entende-se que a resposta para a questão do primeiro parágrafo esteja relacionada à própria presença do adjetivo: literatura *infantil*. Não no sentido de simples qualificação, mas porque esta forma de literatura prevê, desde a sua denominação, a existência de um leitor específico. O que, por sua vez, acaba ressaltando o caráter da literatura infantil como um processo de comunicação. Afinal, enquanto a tradicional literatura adulta tem como referência o cânone literário, a literatura infantil valoriza a interação com o leitor.

A este respeito, Sell (2002) ressalta que, apesar da interação com o *outro* ser um elemento constitutivo de qualquer texto literário, é na literatura infantil que isso se manifesta de forma mais evidente. O fato de autores de livros infantis estarem conscientes de que estão estabelecendo uma interação/comunicação com um público pré-determinado é o que dá o tom ao gênero, afetando tanto a forma, quanto o conteúdo das obras.

Cabe ressaltar, no entanto, que existe uma contradição quando se fala de literatura infantil. Confronta-se, por um lado, o mundo da literatura e por outro, o das crianças. No mundo da literatura, a escrita é livremente inspirada na maioria dos casos. É estratégia pessoal de autor, que apesar de ter um leitor em mente, não tem a preocupação de agradar a ninguém em particular. Já quando se escreve para uma criança, a estratégia é bastante diferente. O autor não apenas se dirige a um público definido, como direciona todo o conteúdo e a forma da narrativa em razão dele. É, porém, um público apenas relativamente conhecido. (BICHONNIER, *in* BASTOS, 1999)

Dizer que o público infantil é apenas relativamente conhecido, por sua vez, significa dizer que *infantil* é um termo vago e mutável. Refere-se a crianças, mas que crianças são essas? Comportam-se sempre da mesma forma? Como um adulto pode realmente saber o que se passa na cabeça de uma criança se *adulto* e *criança* são mutualmente exclusivos? E, finalmente, como isso afeta a produção de literatura infantil? São algumas das questões que devem ser consideradas a fim de se compreender o fenômeno da literatura infantil e suas particularidades.

3.1.1 Tipos de narrativas em livros infantis

Em relação aos gêneros, a literatura infantil é convencionalmente dividida em categorias, como se observa no quadro a seguir.

Categoria por gênero literário	
Biografias / histórias de vida	Literatura informativa
Crônica	Livro-Brinquedo
Ficção	Livro-jogo
Ficção histórica	Livro de imagem
Ficção policial	Mito
Histórias de conteúdo religioso	Poesia
Histórias em quadrinho	Teatro

QUADRO 1 – CATEGORIA DE LIVROS INFANTIS POR GÊNEROS LITERÁRIOS

FONTE: BRITTO (2007, p.22)

Esta divisão em gêneros reflete parcialmente a necessidade de editoras e escolas de identificar livros que abordam certos temas e assuntos ou tratam de determinadas ideias. No entanto, algumas destas distinções, para Nicolajeva (*in*

SELL, 2002, p.112), acabam sendo artificiais, especialmente aquela entre realidade e fantasia. Para a autora, o que realmente caracteriza a literatura infantil é o fato de oferecer uma representação simbólica do processo de maturidade. Assim, os textos caracterizados no mercado editorial como infanto-juvenis refletem uma fase precisa, da infância à maturidade, partindo de uma total harmonia até diferentes graus de abandono desse “paraíso”. Nesse trajeto, é comum encontrar três tipos de narrativa, influenciadas pela concepção de criança que é adotada. São elas: pré-lapsariana, carnavalesca e pós-lapsariana, resumidas a seguir, a partir das definições de Nicolajeva (*op. cit.*, p.115-130).

A narrativa pré-lapsariana é aquela em que prevalece um total senso de harmonia. É um tipo de narrativa relacionada à concepção de criança como um ser puro, desprovido de más intenções. Seu propósito, portanto, é o de preservar na criança o sentido de estabilidade. Neste tipo de narrativa, o passar do tempo é um aspecto secundário, visto que não há um processo de crescimento, maturação, envelhecimento ou morte. O tempo é apenas aquele em que se passa a história. Há, também, na narrativa pré-lapsariana uma grande contradição entre a necessidade quase compulsória de adultos de socializar a criança, por um lado e, por outro, uma idealização nostálgica da infância como um porto seguro de inocência.

Neste tipo de texto é comum a construção de personagens e tramas em torno de contradições e oposições como certo/errado, bem/mal, bonito/feio, o que demonstra uma tendência reducionista das obras. Em relação aos protagonistas, são geralmente crianças, animais antropomorfizados ou “objetos” variados que assumem características humanas de personalidade. Independente de sua natureza, no entanto, costumam apresentar um ponto de vista infantilizado. Outro aspecto que costuma estar presente nas narrativas pré-lapsarianas é o narrador onisciente, onipresente e geralmente didático.

O segundo tipo de narrativa que Nicolajeva sugere como típica da literatura infantil é a carnavalesca. O termo tem origem na descrição bakhtiniana de carnaval⁴. Seria uma primeira etapa de iniciação e costuma oferecer à criança – que normalmente aparece como protagonista – uma oportunidade de investigar o mundo como se fosse uma encenação, uma partida temporária do idílio. Porém, a criança

⁴ No qual o integrante menos importante da hierarquia social recebe a chance de assumir uma posição mais alta, tornando-se forte, valente, com poderes, capaz de feitos heroicos. A principal ideia do carnaval, no entanto, é sua limitação temporal (BAKHTIN, 1968).

que teve a possibilidade de viver incríveis aventuras é finalmente trazida de volta ao seu ponto de partida, submissa e incapaz de determinar seu próprio destino. A ordem inicial é reestabelecida e os protagonistas seguem suas vidas, sem que nada se altere.

Neste tipo de narrativa, a alegoria do carnaval como fenômeno transitivo pode representar a própria infância e ser uma forma de “ensaio” para uma futura transformação psicológica e moral em direção à maturidade. Vale ressaltar que, assim como na narrativa pré-lapsariana, o narrador dos textos carnavalescos costuma ser em terceira pessoa, onisciente.

O último dos tipos de narrativas propostas pela autora é a pós-lapsariana. É um tipo relativamente recente de narrativa na literatura infantil e a que chega mais perto de romper de vez com o “paraíso”. Tira as personagens da circularidade do tempo e torna o processo irreversível, apresentando-lhes problemas reais, sem que estes sejam necessariamente resolvidos ao final da história. Essa transformação de padrões circulares para lineares, no entanto, também envolve mudanças no discurso das narrativas.

Enquanto a ficção idílica e a carnavalesca pressupõem uma única narrativa, na ficção pós-lapsariana essa unidade é muitas vezes rompida, resultando em polifonia, intersubjetividade, narradores não confiáveis e múltiplas possibilidades de final. Essa narrativa cria e endossa uma visão caótica do mundo, e o fato de prevalecerem crianças ou jovens como narradores, geralmente em primeira pessoa, apenas amplifica a percepção geral de incerteza e insegurança.

Segundo Nicolajeva (*in* SELL, 2002, p.131),

Partir de textos pré-lapsarianos, passando por carnavalescos e chegando aos pós-lapsarianos é ver diferenças em todos os níveis de narrativa. Os tradicionais ambientes rurais e autônomos dão lugar a outros predominantemente urbanos. Protagonistas coletivos são substituídos por individuais. Narradores didáticos e oniscientes são trocados por narradores nos quais não se pode confiar. O tempo circular dá lugar à linearidade, com eventos singulares ao invés de eventos frequentes. A consciência da linearidade e, como consequência, da morte, se torna um tema central. A harmonia dá lugar ao caos. A inocência social, moral, política e sexual da criança é interrogada. (*Tradução de: HALINA PAGANELLI SILVA*)

3.2 LITERATURA INFANTIL E EDUCAÇÃO

Para que se possa compreender a intrínseca relação da literatura infantil com a educação, é válido considerar alguns aspectos de suas origens e de seu histórico.

3.2.1 Origens

A literatura infantil teve origem em contos retransmitidos oralmente geração após geração. Ao longo dos séculos, muitos desses contos foram adaptados por autores que se consagraram como precursores desta forma de literatura, como La Fontaine, Perrault, Andersen ou os irmãos Grimm. O surgimento da literatura infantil como gênero autônomo, no entanto, aconteceu apenas no período de ascensão da burguesia, com o delineamento da noção social de infância. A infância passou a ser considerada uma etapa do desenvolvimento humano com características próprias e a criança, a ser vista como um ser especial, que precisa de auxílio para ser socializada e educada. (COELHO, 1991).

Com base nessa percepção, objetos culturais começaram a ser produzidos especificamente para o público infantil. Segundo Carvalho (1982), foi nesta época que a literatura infantil recebeu status de gênero, a princípio com os contos de fada de Charles Perrault (século XVII) e posteriormente ganhando projeção mundial com as histórias do dinamarquês Hans Christian Andersen (século XIX).

Desde o momento em que se afirmou a necessidade de uma literatura adequada à criança, esta sempre esteve vinculada à educação. Um papel utilitário-pedagógico foi atribuído ao gênero, que tinha a função, sobretudo, de educar pela transmissão de valores informativos e morais. A tarefa da literatura infantil, neste sentido, era de controlar as forças imprevisíveis do imaginário infantil, substituindo-as por verdades morais que preparassem a criança para se tornar um adulto responsável. Para Coelho (1982, p.24), a concepção artística percebida como “uma manifestação do espírito humano, como algo que fala da necessidade de ilusão, sonho, fantasia, aventura, ideias, presenças que vão além das limitações da vida concreta” foi exilada dos livros infantis ao longo do século XIX em detrimento a uma concepção predominantemente moral.

Atualmente, a literatura infantil representa um grande mercado, habilmente identificado pelas editoras. Entre seus catálogos, estão milhares de livros infantis, e como principal cliente desse tipo de publicação, as escolas e o Estado. Grande parte das obras, entretanto, ainda traz consigo deficiências advindas da concepção de literatura infantil do século XVIII que, para Palo e Oliveira (2006), reduz o literário a um simples meio de se atingir uma finalidade educativa extrínseca ao texto propriamente dito.

3.2.2 A literatura infantil no Brasil

A literatura infantil brasileira tem início com a chegada da corte portuguesa ao país, a partir do ano de 1808. Com a necessidade de impressão de documentos oficiais, é implantada a Imprensa Régia, responsável pelos primeiros livros infantis impressos no Brasil, em sua maioria traduções de contos de fadas. (PAIXÃO, 1996). Mas é apenas no final do século XIX, de acordo com Lajolo e Zilberman (1988), que a literatura infantil nacional original passa a ser produzida, como reflexo da valorização da cultura nacional. É uma literatura basicamente voltada à educação e carregada de uma ideologia ufanista momentânea, com conteúdos relacionados a ensinamentos imbuídos de valores pedagógicos da época e religiosidade.

O segundo período da literatura infantil brasileira ocorreu, segundo Albino (2010), de 1920 a 1945, influenciado pela modernização e pelo modernismo. Nesse período, escritores da nova e atuante geração modernista, comprometidos com a renovação da arte nacional, passam a se dedicar também à literatura infantil, incorporando inovações temáticas e estilísticas, como a valorização do presente, da cultura nacional e da oralidade, que já eram encontradas em alguns textos da literatura tradicional. Como resultado, as editoras começam a prestigiar o gênero, motivando um aumento vertiginoso da produção.

A autora ressalta, porém, que mesmo com o aumento da produção de literatura infantil, o gênero continuava sem legitimação artística. O estímulo para a produção era a carência do mercado escolar. Este, por sua vez, determinava que os autores escrevessem obras adequadas aos programas educativos vigentes, limitando a fantasia e criatividade às exigências do Estado (patrocinador do projeto de alfabetização). Em busca de atender a essas exigências, a atitude nacionalista,

revigorada e poderosa é trazida de volta por meio da valorização do espaço rural, das histórias de origem folclórica e de temas pedagógicos relacionados à história do Brasil, sobretudo episódios do período colonial.

Em contraponto à produção de literatura infantil do período, surgem as obras de Monteiro Lobato. Com *A Menina do Narizinho Arrebitado*, livro publicado em 1921, o autor inaugura uma nova estética da literatura infantil no país. Esta renovação pode ser observada na linguagem utilizada em sua prosa, espontânea e sem rebuscamentos, valorizando o discurso oral e expressões de linguagem popular. Também, no conjunto de ideias que dão conformação ao texto, relativizando o maniqueísmo da moral absoluta e incluindo a presença do elemento maravilhoso não como antítese do real, mas como uma forma de interpretá-lo. (ZILBERMAN; CADERMATORI, 1984). Para Coelho (1991), o autor foi um divisor de águas da literatura infantil brasileira, tornando-se sua referência máxima.

Entre as décadas de 40 a 60 do século passado, segundo Albino (2010), há um crescimento do mercado de literatura infantil no Brasil, com profissionalização de autores e especialização de editoras. No entanto, o sucesso obtido com a publicação das obras nesse período caracteriza uma situação conflitante: por um lado, o setor editorial brasileiro progride; por outro, a fim de perpetuar esse progresso, intensifica-se a produção de obras repetitivas tratando do meio rural, da figura do bandeirante, do índio e da Amazônia. Em termos gerais, a literatura infanto-juvenil do período não abdica de sua tradicional missão patriótica, não dá lugar à expressão popular e nem rompe com as cadeias de dominação.

Expoente da literatura infantil desse período, Cecília Meireles considerava que escrever para crianças requeria do escritor a capacidade para sugerir o belo e estimular a imaginação e a sensibilidade, atributos centrais da infância. Não obstante, para conseguir a comunicação com a infância, o autor não deveria inserir seus preconceitos e a sua agressividade no texto. Deveria buscar o belo de uma forma neutra, dentro dos parâmetros ditados pelos ideais humanistas. (CORRÊA, 2010).

Lajolo e Zilberman (1988) apontam que, a partir dos anos 60, a produção de literatura infantil no Brasil assume uma nova posição: na maneira de compor personagens, nos enredos que incorporam a temática urbana propondo uma fusão entre o social e o individual, na valorização da linguagem oral e em novas possibilidades narrativas, como a intertextualidade, a fragmentação, a participação

do leitor e o rompimento da linearidade. Para as autoras, também caracterizam os livros infantis desse período o fim do compromisso com a História oficial e conteúdos escolares mais ortodoxos, e a adesão a conteúdos típicos da cultura de massa, como histórias policiais e a ficção científica. No entanto, como a escola se mantém o foco da produção, a literatura infantil continua sendo vista como um auxiliar no processo civilizador e educativo.

Entre as décadas de 1970 e 1980, época considerada o *boom* da literatura infantil no Brasil, destacam-se inúmeros escritores brasileiros que alcançaram projeção e cujas obras continuam entre as mais vendidas e mais adotadas em escolas de todo país. Entre eles, nomes como Lygia Bojunga, Ruth Rocha, Ana Maria Machado, Marina Colasanti e Ziraldo.

A literatura infantil atual, por sua vez, é marcada por um panorama bastante diferente: a força do mercado. Strauzs (2005) aponta que, pressionada por fórmulas fáceis, de um lado, e por parâmetros didáticos que determinam o empobrecimento da linguagem, por outro, a nova geração de autores enfrenta uma série de desafios, sendo o principal deles a liberdade para usar as palavras em seu pleno sentido estético e político. Concomitantemente, de acordo com Turchi (2008), observa-se uma retomada de clássicos universais e brasileiros, de contos de fadas, de histórias exemplares, de narrativas das mitologias grega, africana, indígena, entre outras. Além de novas edições, há também a revisitação dessas antigas histórias com paródias, desconstrução pelo humor ou pela crítica dos valores ou paradigmas sociais. Essas revitalizações trazem como marca estética a presença de dados da contemporaneidade na caracterização do tempo, do espaço e dos conflitos. Há protótipos criativos, com uma estética inovadora, mas também estereótipos que apenas multiplicam os títulos nos catálogos editoriais, sem acrescentar nada no contexto da literatura infantil.

Outra tendência citada por Turchi (2008) é de narrativas com temas voltados para as relações interpessoais, para os enfrentamentos e descobertas da criança, além de um gosto pela memória, pelo passado, especialmente pelas memórias nostálgicas dos adultos sobre a infância, sobre o núcleo familiar. Por outro lado, ficam de fora narrativas pautadas na rebeldia infantil ou na transgressão da norma adulta imposta como autoridade constituída. Nesse sentido, o caminho narrativo que se manifesta mais intensamente é o da simbolização, da valorização poética como caminhos para a humanização das relações interpessoais.

3.2.3 A função utilitário-pedagógica

Com base na análise das origens da literatura infantil como gênero e do seu histórico no Brasil nota-se que, de uma maneira geral, os livros infantis sempre estiveram relacionados à educação. Seu próprio surgimento, para Zilberman e Cademartori (1987, p.3-4),

[...] deveu-se antes de tudo à sua associação com a pedagogia, já que as histórias eram elaboradas para se converter em instrumento dela. Por tal razão, careceu de imediato de um estatuto artístico, sendo-lhe negado a partir de então um reconhecimento em termos de valor estético, isto é, a oportunidade de fazer parte do reduto seletivo de literatura.

Sob esta visão, o livro infantil é considerado, para Palo e Oliveira (2006), como mais um produto através do qual valores sociais são veiculados, de modo a criar para a mente da criança hábitos associativos que aproximam as situações imaginárias vividas na ficção a conceitos, comportamentos e crenças desejados na vida prática, com base na verossimilhança que os vincula. Assim, o literário se reduziria a um simples meio para se atingir uma finalidade educativa extrínseca ao texto propriamente dito.

Em relação à finalidade educativa da literatura infantil, Cademartori (1986) ressalta que, à medida em que se estabelece o movimento educacional em torno do livro, com escolas e Estado como seus principais intermediadores, o mercado responde à demanda, produzindo livros que se encaixam aos interesses escolares. Afinal, o livro é um objeto de mercado e, como tal, seus produtores são agentes que se inserem na dinâmica do sistema capitalista e tendem à produção do mais lucrativo. Prova disso são os números relacionados ao mercado editorial infantil apresentados no quadro a seguir.

Total de livros publicados no Brasil em 2009	390.000.000
--	-------------

Total de livros para público infanto-juvenil (literatura + didáticos)	240.455.000
--	-------------

Total de livros infanto-juvenis publicados	55.000.000
Infantis	29.000.000
Juvenis	27.000.000

Total de livros didáticos publicados	185.445.000
--------------------------------------	-------------

QUADRO 2: PUBLICAÇÕES INFANTO-JUVENIS NO MERCADO EDITORIAL BRASILEIRO EM 2009.

FONTE: DO AUTOR, COM BASE EM INFORMAÇÕES DO PROGRAMA ESPAÇO ABERTO LITERATURA APRESENTADO PELO CANAL DE TELEVISÃO À CABO GNT EM 08/10/2010.

O complexo vínculo entre literatura infantil e escola, com produção de livros de acordo com o que se considera adequado para atingir seu potencial educativo gera consequências que afetam tanto as narrativas, como a forma como é feita a leitura das obras. De acordo com Azevedo (2000), boa parte da indústria editorial passa a produzir apenas livros que sejam palatáveis às escolas. Assim, torna-se difícil encontrar opções de livros infantis que escapem das características de utilitários e politicamente corretos, que consigam transgredir, trazer novas ideias ou inovar, já que livros assim poderiam não ser aceitos pela escola.

Quanto à leitura das obras, o autor aponta que, tirando algumas exceções, as escolas não estão preparadas para lidar com a literatura.

[...] as escolas acabam transformando o que deveria ser uma leitura intuitiva, pessoal, prazerosa, livre, emocional, um contato espontâneo com o discurso poético e com a ficção em uma atividade didática, compulsória, impessoal e utilitária. Uma leitura para ser avaliada através de critérios bons para as matérias informativas mas estranhos à literatura. Uma leitura com perguntas cujas respostas já estão pré-determinadas nas fichas preparadas por editoras. Tento dizer que uma abordagem unicamente utilitária de um texto literário não é adequada, nem vai contribuir na formação de nenhum leitor. (AZEVEDO, 2000, p.5)

Com o Estado e as escolas como os maiores consumidores do mercado editorial de livros infantis, e uma crescente preocupação em se evitar a adoção de obras polêmicas, outro aspecto que se observa na produção literária infantil é uma busca pelo *politicamente correto* nas obras. Tamanha é a preocupação do Estado

em relação a isso que, atualmente, um dos principais aspectos avaliados para composição de acervos das escolas é que as obras devem ser isentas de preconceitos, estereótipos e moralismos.

A justificativa que se costuma dar para a necessidade de livros infantis corretos, neutros, livres de linguagem e conteúdo polêmicos é que a literatura infantil interfere no universo do usuário. Palo e Oliveira (2006) mencionam que, nesse tipo de abordagem, a interferência teria palco no momento da leitura, quando o receptor decodifica a mensagem da obra e a traduz em novos signos portadores de sentidos, sendo por sua vez incorporados ao seu modo de pensar, sentir e agir.

Esta percepção, no entanto, confronta-se com a abordagem pragmática da literatura abordada no capítulo anterior. Apoia-se na ideia de que é possível prever exatamente o resultado da comunicação estabelecida com o leitor, como se a literatura infantil fosse um processo unilateral de “transmissão” de valores. Segundo Palo e Oliveira (*op. cit.* p. 14), trata-se de uma visão passiva e consumista da leitura e do papel do leitor.

Em contraponto, Sell (2002) ressalta que a literatura infantil, assim como qualquer outra forma de comunicação, é um processo bidirecional entre agentes livres específicos, que inevitavelmente iniciam a interação a partir de pontos diferentes. Por isso, mesmo quando há um desejo mútuo de entendimento e colaboração, as esferas de conhecimento e os sistemas de valores (contexto) que atuam nos dois lados do intercâmbio variam, às vezes tanto, que nem sempre uma particular forma de palavras funcionará da maneira que seu usuário imaginou. Os resultados da comunicação, dessa forma, seja na literatura infantil, ou em qualquer outra forma de diálogo, não podem ser antecipados.

Por outro lado, se não existe qualquer previsibilidade dos resultados da comunicação com a criança através do livro infantil, isto não significa que a literatura infantil, ou qualquer tipo de literatura, não sejam úteis à educação. Apenas demonstra que seu uso não pode ser controlado e passivo, como muitas vezes se pretende. Em substituição a isso, Palo e Oliveira (2006) sugerem um uso que implica atividade efetiva da mente receptora que, ao invés de captar sentidos, os recria e reconstrói, em cumplicidade com seu outro, o livro, que também renasce a cada instante em que se vê em processo de leitura.

Nesse sentido, entender o caráter comunicativo e educativo da literatura infantil assume novas proporções. De compreensão da leitura não como uma via de

mão única, mas um diálogo, sem pretensões de se ter a palavra final, o sentido, a chave que soluciona o mistério. Sem definição de palavras corretas ou incorretas, de mensagens corretas ou incorretas, de temas corretos ou incorretos. (PALO; OLIVEIRA, 2006, p.14). De redescobrir, “o verdadeiro sentido de uma ação pedagógica, que é mais do que ensinar o pouco que se sabe, é estar de prontidão para aprender a vastidão daquilo que não se sabe”. (*ibidem*).

4 O POLITICAMENTE CORRETO

Este capítulo apresenta um levantamento acerca do “movimento” politicamente correto, primeiramente através de uma contextualização, seguida de uma discussão sobre as diferentes interpretações do movimento e de considerações a respeito do politicamente correto na literatura infantil.

4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

O “movimento” politicamente correto é um fenômeno controverso da história recente. Ora é enaltecido como uma conquista de grupos historicamente discriminados, ora criticado como uma forma maniqueísta de sanção e censura. Independente da forma como é encarado, no entanto, o fato é que o tema vem ganhando cada vez mais espaço na mídia, na política, nas artes, nas instituições e na sociedade em geral. Merece, portanto, ser analisado.

Apesar de haver discordância quanto à origem da expressão politicamente correto⁵, os autores concordam que o sentido hoje atribuído ao termo teve início na década de 60 em universidades dos Estados Unidos, como forma de defesa de direitos civis principalmente de mulheres e negros através da substituição de práticas de linguagem. Algumas das primeiras “batalhas” do movimento, segundo Possenti e Baronas (2006), foram em relação ao vocabulário da língua inglesa. A substituição de *nigger*, termo considerado pejorativo para designar indivíduos negros por *african-american* e da abreviatura *Miss* por *Ms.*, a fim de evitar a discriminação entre mulheres solteiras e casadas são alguns exemplos.

Nas décadas de 1970 e 1980, o politicamente correto popularizou-se nos Estados Unidos como uma forma de revolta de segmentos historicamente marginalizados contra o preconceito e a discriminação. Sua esfera passou a abranger aspectos como raça, gênero, classe, orientação sexual, nacionalidade, deficiências e outros marcadores estigmatizados. O politicamente correto tornou-se um aparelho normatizador de práticas sociais, principalmente através de um controle

⁵ Entre as fontes pesquisadas, o termo politicamente correto foi apontado como tendo origem na China dos anos 30, para denotar a estrita conformidade com a linha ortodoxa do Partido Comunista; no Catolicismo, já que supostamente um dos critérios para inclusão de um livro na lista de livros proibidos era o de “incorrecção política”; no século XIX, como sinônimo de Marxismo Cultural.

explícito da linguagem. O objetivo era, basicamente, evitar comportamentos linguísticos carregados de preconceito.

No Brasil, a questão começou a ser discutida na década de 1980, já no sentido de “uma tentativa de institucionalização de um conjunto de normas com o intuito de promover um reordenamento das relações entre os diversos segmentos da sociedade” (BORGES, 1996. p.109). A discussão ganhou corpo nas décadas seguintes e extrapolou os limites da linguagem. Atualmente, aplica-se também ao comportamento público, à relação com o meio ambiente, aos hábitos de consumo, ao mundo dos negócios, à indumentária, às artes, à leitura, enfim, basicamente a todas as instâncias da sociedade.

O politicamente correto, da maneira como é visto hoje, representa, para Volkoff⁶ (2004), a entropia do pensamento político. Como é desprovido de um verdadeiro conteúdo, é impossível de ser definido. Para o autor, o fundamento básico do movimento é uma espécie de “vale tudo”, formado por “restos de um cristianismo degradado, de um socialismo reivindicativo, de um economicismo marxista e de um freudismo em permanente rebelião contra a moral do ego” (*ibidem*).

Possenti (2009) aponta dois traços que podem auxiliar na compreensão da natureza do fenômeno politicamente correto. Em primeiro lugar, as teses e práticas do politicamente correto não derivam de nenhuma teoria explícita ou de nenhuma ação política coordenada. Além disso, trata-se de um movimento difuso, visto que não existe uma organização ou uma instituição que o coordene, ou um documento no qual se baseiem as regras que propaga. Como consequência, ao mesmo tempo em que o politicamente correto parece estar em todos os lugares, não está em lugar nenhum.

O fato de o politicamente correto não estar fundamentado em uma única teoria e de ser um movimento difuso gera uma grande dificuldade no sentido de enquadrá-lo e também de avaliá-lo. Exemplificando esta variedade de “avaliações” do movimento, Possenti (2006, p.52,53) apresenta diferentes opiniões a respeito do tema. Para o pensador francês C. Lefort⁷, é um fenômeno insuportável, mas interessante por traduzir uma tradição americana de buscar regras para tudo o que

⁶ O filósofo inglês Vladimir Volkoff é considerado um dos principais autores a discutir a questão do politicamente correto.

⁷ Folha de S. Paulo, 20.03.94

existe. Já o filósofo Renato Janine Ribeiro percebe o movimento como resultado da organização das minorias e defende que, se no Brasil o movimento ainda é fraco, é porque as minorias aqui ainda são pouco organizadas.

Entre os autores pesquisados, com frequência são apontadas conquistas relacionadas ao politicamente correto no que se refere a direitos civis, um avanço político significativo. Para Borges (2006, p.112), é notório que o movimento pelo politicamente correto contribui no sentido de fornecer visibilidade às alteridades e de tornar visíveis comportamentos e atitudes impregnados de preconceitos. No entanto, tanto Borges quanto os outros autores fazem ressalvas em relação ao caráter maniqueísta e autoritário da prática do politicamente correto, justamente por pretender determinar o que é “correto” ou “incorreto”.

Extremamente crítico ao movimento, Volkoff (2004) afirma que o politicamente correto surgiu como consequência da decadência do espírito crítico da identidade coletiva e o define como uma observação da sociedade e da história em termos maniqueístas. Nesse sentido, o autor afirma que o politicamente correto representa o “bem” e o politicamente incorreto, o “mal”. O “bem” consiste em buscar as opções e a tolerância aos demais (exceto nos casos em que as opções do outro sejam politicamente incorretas). Já o “mal”, está em tudo o que se encontra nos dados que precedem às ditas opções, sejam estes de caráter étnico, histórico, social, moral ou até mesmo sexual. Como tal, o movimento não atende à igualdade de oportunidades no ponto de partida, mas ao igualitarismo dos resultados no ponto de chegada.

Na mesma direção, Borges (1996, p.114) questiona:

A partir de qual posição enunciativa, um enunciado (comportamento) qualquer se define como correto? Qual é este lugar discursivo (apelo a uma dada formação/posição histórico-enunciativa-ideológica) a partir do qual lhe é facultado estabelecer as suas ações sociais e a sua prática discursiva como politicamente corretas?

4.2 LINHAS DE INTERPRETAÇÃO DO MOVIMENTO

De uma maneira geral, pode-se dizer que o politicamente é um movimento que prima pelo estabelecimento de comportamentos “neutros”, “éticos” e “corretos” em detrimento a comportamentos “tendenciosos”, “antiéticos” e “incorretos”.

Contudo, esta é uma definição absolutamente relativa, já que a interpretação de dicotomias como “neutro/tendencioso”, “ético/antiético” e “correto/incorreto” varia muito dependendo de quem está falando, para quem se está falando e em que contexto se está falando. O resultado é que o politicamente correto passa a servir quase como uma “licença”, um “passe livre” para que se possa justificar e condenar tudo o que se deseja (tanto nas mãos daqueles favoráveis ao movimento, quanto dos que o criticam severamente).

Por ser um conceito tão volátil, o politicamente correto acaba sendo interpretado de inúmeras maneiras. No entanto, é possível estabelecer algumas linhas principais de interpretação do movimento, destacadas a seguir, com base em Borges (1996):

- a) Politicamente correto entendido como uma reação política com intuito de proteger e valorizar segmentos historicamente discriminados por grupos hegemônicos, a “diversidade”.
- b) Politicamente correto entendido como uma ética que se constitui a partir da insistência quanto à reformulação da linguagem, coibindo e proscurendo formas linguísticas discriminatórias e substituindo-as por formas neutras.
- c) Politicamente correto entendido como uma prática que busca atenuar conflitos e eliminar polêmicas, incentivando bons comportamentos e condutas éticas em geral.
- d) Politicamente correto entendido como uma forma de censurar e inibir comportamentos socialmente e ambientalmente reprováveis, considerados politicamente incorretos.

4.2.1 Proteção e valorização da “diversidade”

O politicamente correto como reação política para proteger e valorizar segmentos historicamente discriminados pode ser considerado a linha central e original de interpretação do movimento. É também a concepção que deu origem às outras interpretações mais específicas e direcionadas. Está relacionada à questão da “diversidade”, termo que, assim como “politicamente correto”, vem se tornando cada vez mais presente em diversos segmentos da sociedade.

Apesar de existirem diferentes vertentes de significado para a questão da diversidade⁸, a mais comum delas (e a associada ao movimento politicamente correto) é a que a concebe a partir da identidade social e, principalmente, das diferenças de um grupo social em relação a outro. Estas diferenças são caracterizadas por atributos como gênero, raça, idade, nacionalidade, opção sexual, etc. Neste tipo de abordagem, parte-se do pressuposto de que os indivíduos não podem ser tratados de forma igual, porque nem todos têm as mesmas oportunidades. Assim, algumas diferenças de tratamento precisam ser criadas. (CAVALCANTI E HANASHIRO, 2011).

A compreensão da diversidade a partir das diferenças entre grupos sociais acaba influenciando também a gestão da diversidade, seja em termos políticos, em organizações, empresas ou qualquer outro setor social. Afinal, a partir dela, são definidas ações que procuram destacar as diferenças em relações aos grupos sociais, com valorização daqueles grupos historicamente discriminados. Alguns exemplos atuais de ações desse tipo no Brasil são a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas e a adoção de sistemas de cotas para “minorias” em empresas e universidades.

A principal crítica em relação à interpretação do politicamente correto como valorização da “diversidade” é a de que, ao se determinar ações que favorecem um determinado grupo social em detrimento a outro, gera-se uma discriminação reversa, que acaba acentuando ainda mais as diferenças. Outro fator que Borges (1996) levanta é que tal valorização pode acabar gerando uma subversão na avaliação de pessoas, manifestações, bens culturais, enfim. Pois, em vez de serem considerados critérios como conhecimento, capacidade e qualidade, são questões étnicas, sexuais, físicas e sociais que prevalecem.

⁸ Além da vertente mencionada, Cavalcanti e Hanashiro (2011) apontam mais duas interpretações para a questão da diversidade: uma considera características não da identidade social, mas da pessoal (atributos como background, personalidade, estilo de comportamento, valores e formação educacional); e a outra percebe a diversidade como um conjunto, em que são contempladas, além das diferenças entre os indivíduos, as suas similaridades.

4.2.2 Reformulação da linguagem

Uma das principais bandeiras do movimento politicamente correto é, de acordo com Borges (1996), a insistência quanto à reformulação da linguagem, coibindo e proscrevendo formas linguísticas discriminatórias e substituindo-as por formas neutras. Parte-se do pressuposto de que, modificando a linguagem, é possível modificar também os comportamentos preconceituosos.

Algumas das substituições mais comuns de termos “marcados” por outros supostamente “não-marcados” são de “negro”, “preto” ou “mulato” por “afro-descendente”; de “gay” por “homossexual” (e recentemente, por “homoafetivo”); de “deficiente” por “portador de deficiência ou de necessidades especiais”. Mas há um enorme vocabulário de verbetes que estão na mira do politicamente correto, pelos mais diferentes e algumas vezes até bizarros motivos. Entre os “suspeitos” apontados na cartilha *Politicamente Correto & Direitos Humanos*, publicada em 2004 pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República⁹, constam também termos como “detento”, “velho”, “funcionário público” e expressões como “farinha do mesmo saco”, “samba do crioulo doido” e “a coisa ficou preta”.

De acordo com Possenti (2006), a preocupação do politicamente correto com as formas linguísticas como principal campo de batalha acontece devido à crença de que as palavras reproduzem uma ideologia discriminatória em termos de raça, classe, sexo e outras características físicas e sociais. O que até pode acontecer de fato, já que através das palavras, as pessoas manifestam seus pontos de vista, sentimentos e preconceitos. Além disso, Fiorin (2008) argumenta que a linguagem pode modelar sentimentos e emoções, exemplificando que uma pessoa que sempre ouviu termos e expressões como *negro*, *bicha* ou *coisa de mulher*, proferidos com raiva e desdém, provavelmente desenvolverá atitudes machistas ou racistas.

No entanto, a crença de que existe poder nas palavras em si, e na existência de palavras corretas, incorretas ou neutras é uma idealização que vai totalmente de encontro à concepção pragmática de linguagem. Afinal, conforme destacado

⁹ Devido a reação negativa que causou nos mais diferentes setores, a cartilha “Politicamente Correto & Direitos Humanos” foi recolhida na mesma semana em que foi publicada, por determinação do então presidente Luís Inácio Lula da Silva.

anteriormente, apesar de as palavras representarem “atos em potencial”, elas só adquirem sentido em seu uso, de acordo com a intenção e a situação em que são proferidas. Palavras são passivas e não podem agir sozinhas. Para que tenham sentido, precisam ser proferidas, manipuladas em um contexto vivo. (MEY, 2000).

Entre os autores pesquisados, há um consenso de que a substituição de palavras incorretas por corretas como forma de se banir preconceitos é uma ideia simplista e ingênua, fadada ao fracasso. A este respeito, Oliveira (1999, p.5) considera que a linguagem politicamente correta

[...] não pode se esquivar de uma paranoica busca por um modelo *ideal de uso*. Trata-se de impingir aos usuários um procedimento e uma taxonomia de escolhas lexicais, sem verificar como a rede de crenças individual foi estabelecida pelas combinatórias linguísticas que quer substituir. As redes de crenças são fundamentadas nos desejos individuais e coletivos, exigindo uma constante atenção para as circunstâncias e motivos em que são internalizadas. Por isto, qualquer tentativa de “modelar” usos da linguagem está destinada ao fracasso, uma vez que tais empregos constituirão unicamente de simulações.

Na opinião de Possenti (2006), o movimento politicamente correto, no que diz respeito à linguagem, comete erros banais. Por acreditar que a substituição de palavras marcadas por outras “puras” pode reduzir preconceitos, quando o mais provável é que não as palavras, mas os comportamentos preconceituosos é que produzam tais efeitos de sentido; por apelar a um “etimologismo”¹⁰ para justificar as substituições, em que se recua até o ponto que pode ser interessante para o movimento (mesmo que incorreto, como ao considerar que a palavra “mulato” deriva de “mula”, ou que “*history*” é uma palavra machista por derivar do pronome masculino “*his*”, no caso da língua inglesa); por recorrer a eufemismos muitas vezes até cômicos quando nenhum outro sinônimo é considerado adequado (como a substituição de “adúltero” pela expressão “indivíduo casado com atividade sexual paralela”).

Outra questão que Possenti (*ibidem*) levanta é que palavras consideradas “preconceituosas” são decorrentes das atitudes por trás de seu uso. Por isso, se as atitudes continuam negativas, independente dos novos termos utilizados, em pouco

¹⁰ Possenti (2006, p.69) aponta que, apesar da linguística já ter demonstrado que a etimologia não é um bom método para nada, ela ainda é explorada para a justificação de determinados pontos de vistas, sintoma de que a noção de uma origem “limpa” das palavras e a crença em sentidos verdadeiros e puros ainda existe, mesmo que confusamente.

tempo, estas novas expressões veicularão exatamente os mesmos valores e efeitos de sentido preconceituosos que atualmente veiculam as formas condenadas.

Esta mesma conclusão é encontrada em Borges (1996, p.118), quando afirma que a “fraseologia” como forma de promover o reordenamento das relações sociais apenas dissimula o fato de que essas relações e seus efeitos discursivos refletem e refratam as condições da sociedade e da cultura em que se vive. Assim, as alterações de comportamento desejadas pelo movimento politicamente correto e a reordenação das relações sociais só serão alcançadas quando também forem afetados sistematicamente os conjuntos histórico-sociais.

Ora, o cerne da questão não reside, inerentemente, no nome das coisas. Se assim fosse, a solução proposta pela ética do politicamente correto seria perfeita: bastaria renomear o mundo para fazê-lo melhor. [...] O problema não é que esta ou aquela pessoa seja feia, ou gorda, baixa, negra, judia, pobre, etc. O problema tem suas raízes no fato de que a sociedade atribui critérios avaliativos para essas categorias, que podem ser lesivos aos seus integrantes. Sob este aspecto, a simples troca de nomes não implica necessariamente em anular as categorias sociais, nem tampouco os valores que lhes são atribuídos. (BORGES, 1996, p.118)

4.2.3 Atenuação de conflitos e incentivo a bons comportamentos

Esta linha de interpretação do movimento politicamente correto é resultado de uma abordagem bastante abrangente da questão. Nesse sentido, o “politicamente correto” passa a ser considerado uma busca por atitudes e comportamentos “éticos” de uma forma geral. “Éticos”, nesse contexto, entendidos como pacíficos, harmoniosos, pró-ambientais, anti-consumistas, não-preconceituosos, não-discriminatórios e que não atentem aos direitos dos mais variados segmentos sociais e aos ecossistemas.

A partir dessa interpretação, o politicamente correto assume um novo patamar. Torna-se, conforme Bessa (2007), um adjetivo que designa pessoas, situações, comportamentos e ações, com um caráter polivalente nas suas formas de uso. Atitudes politicamente corretas, nesse sentido, deixam de ser apenas aquelas de tolerância e não-preconceito em relação às diferentes identidades sociais, mas comportamentos relacionados a todos os aspectos que envolvem a vida de uma pessoa. Na questão ambiental, politicamente correto passa a ser aquele que economiza recursos naturais, participa de campanhas de preservação de espécies

da fauna e da flora, pratica a reciclagem, etc. No caso da alimentação, a nutrição politicamente correta é a que não inclui exageros, em especial práticas de vegetarianismo. Em relação à indumentária, politicamente correto é não utilizar pele de animais. E assim por diante.

O politicamente correto, visto sob esta ótica, é a busca por uma vida mais equilibrada e moderada, em que as pessoas exercem o tempo todo um controle sobre si mesmas. Assim, procuram evitar emoções, impulsos e comportamentos que possam ser considerados inapropriados à vida em sociedade (*ibidem*). Busca-se atenuar quaisquer tipos de conflitos e polêmicas e incentivam-se bons comportamentos e a valorização da vida em todas as suas formas e manifestações. Trata-se, no entanto, de uma busca absolutamente utópica, já que não existe um consenso a respeito do que seriam bons comportamentos, e que “valorizar” a vida depende muito do que é visto como tendo “valor”.

4.2.4 Censura a comportamentos politicamente incorretos

A interpretação do politicamente correto como uma forma de coerção, censura e inibição de comportamentos reprováveis, considerados politicamente “incorretos”, é provavelmente a faceta mais discutível do movimento. Afinal, a partir de qual ponto de vista qualquer coisa pode ser considerada politicamente “incorreta”? Por simples contraste àquilo que é definido como “correto”?

Segundo Borges (2006), esta vertente acaba conjugando duas concepções autoritárias: primeiro por pretender ser uma espécie de guia para conter publicamente hábitos que possam ser considerados inadequados. E segundo por ser um parâmetro censório, que faz uso de pressão social para enquadrar os que incorrem em atitudes que vão de encontro ao que se autolegitima como politicamente correto.

Para o autor, a principal justificativa do caráter autoritário desta linha de interpretação do politicamente correto é que, ao utilizar dogmaticamente a fórmula “x não é politicamente correto”, como se fosse uma verdade evidente em si mesma, faz com que a militância do movimento degradingue em redutores da sociedade.

Em sua forma mais intransigente de atuação, [o politicamente correto] atinge o direito à expressão individual, do que resulta um novo desequilíbrio. Neste caso, fica-se à mercê de grupos que a si mesmos se atribuem uma missão salvadora, que se imbuem de fazer o resgate social [...].(BORGES, 2006, p.115)

Borges (*ibidem*) salienta que o politicamente correto, visto dessa forma, assume o caráter de um dogma. Passa a haver uma constante pressão para que os comportamentos sejam conduzidos a partir daquilo que o movimento institui. Desta maneira, o politicamente correto acaba influenciando não apenas o comportamento em relação aos outros, mas também determinando o que as pessoas devem e podem ou não fazer, dizer, escrever, assistir, ler, enfim, todos os aspectos da vida humana.

4.3 O POLITICAMENTE CORRETO E A LITERATURA INFANTIL

Se nos diferentes segmentos sociais e culturais, a influência do politicamente correto se manifesta, certamente isto também acontece na literatura infantil. Afinal, conforme mencionado no capítulo 3 desta pesquisa, desde seu surgimento, os livros infantis sempre estiveram associados à transmissão de bons valores e condutas e a uma tentativa de neutralidade. Por conta disso, o polêmico e manifestações que possam atentar contra o ideal politicamente correto dificilmente são vistos com bons olhos em se tratando de um livro infantil.

Ao discutir a validade da presença ou não do polêmico na literatura infantil, Rodrigues (2007) alerta para o fato de que processos de “censura” à literatura, especialmente a infantil, sempre existiram, apenas os temas a serem proibidos foram se adaptando aos novos tempos. Além disso, sugere que mesmo não concordando com tal censura, muitos autores acabam deixando de lidar com este ou aquele assunto, por considerá-lo impróprio, ou para não desagradar às editoras.

Sobre esta suposta necessidade de neutralidade na literatura infantil, destaca-se ainda a reflexão de Lacerda (2007, p.56).

Oferecemos à criança o presente da vida para que ela atravessasse o território desconhecido que a leva ao amanhã. Ao chegar lá, terá deixado para trás a criança, e a qualidade da estrada por onde andou terá importância decisiva nesse outro adulto formado. Deveríamos, em meio a nossas melhores expectativas, oferecer à criança e ao jovem apenas os melhores

sentimentos, as mais nobres experiências? Mas se a face humana é um misto de bons e de maus sentimentos, de atos sublimes e de atos abjetos, como colocar dentro do presente apenas a porção positiva dessa face? Não estaríamos, assim, falseando o mundo apresentado a eles?

Na mesma direção, Brenman (2008) afirma que o exagero de expressões politicamente corretas na literatura infantil não contribui para a melhora da educação das crianças. Para o autor, livros que escondem os conflitos e não contêm nenhuma incorreção subestimam as crianças, que de alguma forma se projetam na “bruxa” da história, e assim trabalham com seu lado agressivo.

4.3.1 O politicamente (in)correto em Monteiro Lobato

Em 2010, uma polêmica envolvendo a obra *Caçadas de Pedrinho* de Monteiro Lobato, que compunha a seleção do PNBE no ano de 2003, trouxe à tona a discussão sobre o politicamente correto na literatura infantil. O foco da discussão foi o Parecer CNE/CEB nº.15/2010 originado em 30 de junho de 2010 (BRASIL/CNE, 2010), por uma denúncia de autoria de um mestrando da UNB, orientando a Secretaria de Educação do Distrito Federal a se abster de utilizar materiais que não fossem condizentes com as políticas públicas para uma educação antirracista.

De acordo com o parecer, a postulação do requerente da denúncia se deu em razão da utilização do livro *Caçadas de Pedrinho* e foca principalmente a abordagem da personagem feminina e negra Tia Nastácia e as referências aos personagens animais tais como urubu, macaco e feras africanas. Estes fariam menção revestida de estereotipia ao negro e ao universo africano, o que se repete várias vezes no livro analisado. Como base para a crítica, o denunciante se baseia na legislação antirracista brasileira, a partir da promulgação da Constituição de 1988, na legislação educacional em vigor e em estudos teóricos que discutem a necessidade e a importância do trabalho com uma literatura antirracista na escola superando a adoção de obras que fazem referência ao negro com estereótipos fortemente carregados de elementos racistas.

O parecer ressaltou que entendia a escolha do referido livro para o PNBE como resposta a uma tradição de se colocar os estudantes e professores em contato

com obras consideradas clássicas da literatura infantil. Enfatizou, no entanto, que era necessário considerar se a adoção de tal livro seria coerente com os critérios de avaliação que orientam a escolha das obras, que incluem ausência de preconceitos, estereótipos ou doutrinações.

Considerando a denúncia coerente, o parecer do CNE propôs algumas ações que deveriam ser desencadeadas. Dentre elas, que a Coordenação-Geral de Material Didático do MEC deveria primar pela ausência de preconceitos e estereótipos conforme estabelecido em edital, não selecionando obras clássicas ou contemporâneas com tal teor. Também, que caso obras com preconceitos e estereótipos fossem selecionadas, deveriam incluir uma nota explicando a presença de estereótipos raciais, como no caso do livro de Monteiro Lobato em questão.

O referido parecer ganhou popularidade e o politicamente correto na literatura infantil logo virou polêmica na mídia. Entre as manchetes das notícias publicadas por diferentes veículos de comunicação sobre o assunto, destacam-se as seguintes: “Conselho de Educação quer vetar livro de Monteiro Lobato em escolas” (Folha, 29/10/2010¹¹); “Caçadas de Pedrinho na mira” (Gazeta do Povo, 30/10/2010¹²); “CNE quer que Monteiro Lobato com trechos racistas tenha nova edição” (G1, 30/10/2010¹³).

As inúmeras notícias sobre o parecer do CNE geraram uma série de manifestações, tanto por parte daqueles que o repudiavam quanto daqueles que o defendiam.

Entre as manifestações contrárias ao parecer do CNE, constaram da Academia Brasileira de Letras – ABL, da Ordem dos Advogados do Brasil – OAB, da Câmara Brasileira do livro e da Fundação Nacional do livro Infantil e Juvenil – FNLJ, entre outras. Em carta aberta ao então Ministro da Educação, Fernando Haddad, pedindo pela não homologação do parecer, o conselho da Fundação Nacional do livro Infantil e Juvenil – FNLJ, apontou que:

Se por um lado o uso do politicamente correto contribuiu para alertar para modos e maneiras de agir e falar que podem revelar preconceito ou

¹¹ Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/saber/822230-conselho-de-educacao-quer-vetar-livro-de-monteiro-lobato-em-escolas.shtml>>. Acesso em 01/08/2011

¹² Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/cadernog/conteudo.phtml?tl=1&id=1062703&tit=Cacadas-de-Pedrinho-na-mira>>. Acesso em 01/08/2011

¹³ Disponível em: <<http://g1.globo.com/vestibular-e-educacao/noticia/2010/10/cne-quer-que-monteiro-lobato-com-trechos-racistas-tenha-nova-edicao.html>>. Acesso em 01/08/2011

discriminação; por outro, transformou-se, por parte de algumas pessoas e grupos que fazem uso indiscriminado e generalizado de seu conceito, em outra forma de preconceito e de censura, desrespeitando a liberdade de expressão, principalmente em obras de arte como é o caso da literatura (FNLJ, 2010).

Já em relação a manifestações favoráveis ao parecer, destaca-se o artigo do jornalista Paulo Moreira Leite, publicado em 5/11/2010 pela revista *Época*¹⁴. Ele ressalta que a obra de Lobato não deve ser proibida e que basta ler as recomendações do Conselho de Educação para perceber não era este o propósito da decisão. No entanto, afirma que:

A função de localizar um autor, situá-lo em seu tempo e trazer sua obra para nosso mundo exige preparo, conhecimento e capacidade intelectual. É um serviço ambicioso, delicado, mas necessário. Uma nota explicativa, como quer o Conselho, pode ser um bom estímulo à discussão. (LEITE, 2010)

Diante de tamanha polêmica, o Ministro da Educação Fernando Haddad decidiu pela não homologação do Parecer CNE/CEB nº.15/2010 e pediu sua revisão.

Segundo notícia do jornal *O Globo*, publicada em 02/06/2011¹⁵, a nova versão, aprovada pelo CNE e que será homologada, nega qualquer intenção de veto a obras literárias e dá ênfase à contextualização, tarefa que caberá aos professores em sala de aula. A notícia apresenta nota divulgada pelo CNE explicando que assim como é importante o contexto histórico em que se produziu a obra literária, tão ou mais importante é o contexto histórico em que se produz a leitura dessa obra e que, nesse sentido, não cabe veto à circulação de nenhuma obra literária e artística. Porém, essa mesma sociedade deve garantir o direito a não discriminação, nos termos constitucionais e legais, e de acordo com os tratados internacionais ratificados pelo Brasil.

A questão em torno da obra de Monteiro Lobato é um fato pontual. Entretanto, vide a polêmica que o assunto causou, demonstra quão controverso é o

¹⁴ Disponível em: <<http://colunas.epoca.globo.com/paulomoreiraleite/2010/11/05/lobato-nas-aulas-de-hipocrisia/>>. Acesso em 01/08/2011

¹⁵ Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/blogs/educacao/posts/2011/06/02/cne-recua-muda-parecer-que-vetava-monteiro-lobato-384197.asp>> Acesso em: 01/08/2011

fenômeno do politicamente correto e como reflete na produção e consumo de literatura infantil.

5 DEFINIÇÕES METODOLÓGICAS

O capítulo apresenta o percurso metodológico da pesquisa, estabelecendo as principais opções realizadas na investigação. São detalhados: a composição do corpus da pesquisa; as definições teórico-metodológicas que serviram como base da investigação; a coleta de dados e a elaboração de procedimentos para a análise, com base em autores como Jacob Mey, Kanavillil Rajagopalan e Jair Antonio de Oliveira.

5.1 CORPUS DA ANÁLISE

A presente pesquisa tem o objetivo de investigar **a presença do politicamente correto é como ele é comunicado** nos livros que compõem o corpus da análise. Este corpus é composto por três livros selecionados pelo edital do Programa Nacional Biblioteca na Escola – PNBE de 2007 para uso em 2008, que dizem respeito aos anos iniciais do ensino fundamental. São eles: *O que tem na panela, Jamela?* de Niki Daly (2006), *Dadá e Dazinha*, de Luiz Antonio Aguiar (2007) e *Você viu meu pai por aí*, de Charles Kiefer (2007).

5.1.1 Programa Nacional Biblioteca na Escola – PNBE

O Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE teve início em 1997 e é executado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE¹⁶ – em parceria com a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação – SEB/MEC. De acordo com o FNDE (2011), trata-se da principal política pública nacional de distribuição de livros de literatura para bibliotecas de escolas públicas do Brasil, motivo pelo qual foi escolhido como universo para esta pesquisa.

O PNBE tem, como objetivo principal, democratizar o acesso à obras de literatura infanto-juvenil e materiais de pesquisa e de referência a professores e

¹⁶ O FNDE se define como uma “uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação que tem como missão prestar assistência financeira e técnica e executar ações que contribuam para uma educação de qualidade a todos” (FNDE, 2011).

alunos das escolas públicas de todas as regiões do Brasil. Com esta política pública, o Governo pretende democratizar conhecimentos, contribuindo para a formação de leitores autônomos, trabalhando assim no sentido de diminuir a barreira entre alunos e os livros (*ibidem*).

Argumenta-se que, com uma iniciativa como o PNBE, com formação de bibliotecas nas escolas e maior acesso ao objeto livro, pode-se melhorar a fluência da leitura dos alunos. Favorecendo o acesso à informação e auxiliando no desenvolvimento de capacidade crítica e argumentativa, o programa seria então capaz de “apoiar o cidadão no exercício da reflexão, da criatividade e da crítica” (*ibidem*), visando a excelência do ensino.

Para a seleção das obras que irão compor os acervos do PNBE, o FNDE elabora um edital que estabelece as regras para a inscrição e avaliação das coleções de literatura, de pesquisa, de referência e outros materiais relativos ao currículo nas áreas de conhecimento da educação básica. Este edital determina as regras de aquisição e o prazo para a apresentação das obras pelas empresas detentoras de direitos autorais. É publicado no Diário Oficial da União e disponibilizado na Internet.

Desde o início do PNBE, coube à SEB/MEC, a coordenação do processo de avaliação das obras e composição dos acervos de todas as edições, num trabalho conjunto com o FNDE. Paiva (2008) aponta que a partir de 2005, esse trabalho passou a ser realizado em parceria com Universidades Públicas Federais, selecionadas para executar a avaliação dos livros. De posse de edital publicado na página do FNDE, que estabelece as normas e procedimentos a serem seguidos, as instituições interessadas se candidatam através do encaminhamento de suas propostas, nas quais expõem de modo minucioso o processo de avaliação a ser utilizado.

Após a avaliação e a seleção das coleções e acervos, o FNDE inicia o processo de negociação com as editoras. De acordo com o FNDE (2011), a distribuição dos livros é feita diretamente das editoras às escolas ou, dependendo do tipo de acervo, das editoras a um centro de mixagem, onde são formadas as coleções e posteriormente enviadas às escolas.

Os quadros a seguir apresentam dados estatísticos do PNBE no período de 1998 a 2009 e a quantidade de obras inscritas e selecionadas por gênero no PNBE nas edições de 2007, 2008 e 2009.

Dados estatísticos do PNBE no período de 1998 a 2009			
PROGRAMA/ANO	DISTRIBUIÇÃO	QUANTIDADE (ACERVOS, OBRAS E COLEÇÕES)	VALORES
PNBE/98 (Acervos)	1999	20.000	17.447.760,00
PNBE/99 (Acervos)	2000	36.000	23.422.678,99
PNBE/2000 (Obras)	2001	577.400	15.179.101,00
PNBE/2001 (Coleções)	2002	12.184.787	50.302.864,88
PNBE/2002 (Coleções)	2003	4.216.576	19.523.388,68
PNBE/2003 (Coleções)	2003	8.169.082	36.208.019,30
PNBE/2003 (Acervos– Casa de Leitura)	2004	41.608	6.246.212,00
PNBE/2003 (Acervos– Biblioteca Escolar)	2004	22.219	44.619.529,00
PNBE/2003 (Obras– para professores)	2004	1.448.475	13.769.873,00
PNBE/2005 (Acervos)	2005/2006	306.078	47.273.736,61
PNBE/2006 (Acervos)	2007	96.440 acervos/7.233.075 livros	46.300.000,00
PNBE/2007 (Acervos Educação Infantil)	2008	97.407	9.044.930,30
PNBE/2007 (Acervos Educação Fundamental)	2008	160.830	17.336.024,72
PNBE/2007 (Acervos Ensino Médio)	2008	24728	38.902.804,00
PNBE/2008 (Acervos Ensino Fundamental)	2009	Livros em distribuição. Dados não concluídos.	ND
PNBE 2008 (Acervos Ensino Médio)	2009	Livros em distribuição. Dados não concluídos.	ND
TOTAL DO PERÍODO			385.576.922,48

QUADRO 3 – DADOS ESTATÍSTICOS DO PNBE NO PERÍODO DE 1998 A 2009

FONTE: FNDE (2011)

OBRAS INSCRITAS E OBRAS SELECIONADAS CLASSIFICADAS POR GÊNERO				
PNBE 2007				
Gênero	Quantidade de obras inscritas		Quantidade de obras selecionadas	
	Quantidade	%	Quantidade	%
Poesia	175	10,2	33	14,7
Conto, crônica, teatro, texto de tradição popular	612	35,6	81	36,0
Romance	557	32,4	66	29,3
Memória, diário, biografia	216	12,6	28	12,4
Livro de imagens e livro de história em quadrinhos	158	9,2	17	7,6
Total	1718		225	
PNBE 2008				
Gênero	Quantidade de obras inscritas		Quantidade de obras selecionadas	
	Quantidade	%	Quantidade	%
Texto em verso	342	19,7	40	25,0
Texto em prosa	1227	70,7	100	62,5
Livro de imagens e livro de história em quadrinhos	166	9,6	20	12,5
Total	1735		160	
PNBE 2009				
Gênero	Quantidade de obras inscritas		Quantidade de obras selecionadas	
	Quantidade	%	Quantidade	%
Poema	199	9,5	66	11,0
Conto, crônica, teatro, texto de tradição popular	690	33,1	209	34,8
Romance	659	31,6	201	33,5
Memória, diário, biografia e ensaio	325	15,6	47	7,8
Obras Clássicas	141	6,8	54	9,0
História em quadrinhos	71	3,4	23	3,8
Total	2085		600	

QUADRO 4 – OBRAS INSCRITAS E OBRAS SELECIONADAS CLASSIFICADAS POR GÊNERO

FONTE: FNDE (2011)

No ano de 2008, os acervos do PNBE incluíram obras destinadas às escolas públicas de Educação Infantil, às que ofereciam as séries iniciais do Ensino Fundamental e às de Ensino Médio. Para a Educação Infantil, foram formados 3 (três) acervos, com 20 (vinte) títulos cada. Para as séries iniciais do Ensino Fundamental, foram formados 5 (cinco) acervos com 20 (vinte) títulos cada (APÊNDICE A). E para o Ensino Médio foi formado 1 (um) acervo com 140 títulos.

Segundo o FNDE (2011), os acervos foram compostos por textos em verso (poemas, quadras, parlendas, cantigas, trava-línguas, adivinhas); em prosa (pequenas histórias, contos, crônicas, textos de dramaturgia, memórias, biografias); livros de imagens e de histórias em quadrinhos, entre os quais obras clássicas da literatura universal adaptadas ao público do Programa. De uma maneira geral, buscaram contemplar diferentes gêneros e tipos textuais, a fim de garantir diversidade de temas abordados e a aquisição de obras com qualidade literária.

Os dados a seguir referem-se ao PNBE 2008 para escolas dos primeiros anos do Ensino Fundamental:

	R\$
Investimento Realizado	17.336.024,72
Alunos atendidos	16.430.000
Escolas atendidas	127.661
Livros distribuídos	3.216.600
Acervos	160.830

Tipo de acervo: 5 acervos diferentes com 20 títulos cada	
Critério de atendimento	
Escola do Ensino Fundamental (até 250 alunos)	1 acervo
Escola do Ensino Fundamental (até 251 a 500 alunos)	2 acervos
Escola do Ensino Fundamental (até 501 a 750 alunos)	3 acervos
Escola do Ensino Fundamental (até 751 a 1000 alunos)	4 acervos
Escola do Ensino Fundamental (até 1001 alunos ou mais)	5 acervos

QUADRO 5 – DADOS DO PNBE 2008 PARA ESCOLAS DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

FONTE: FNDE (2011)

A avaliação e seleção do PNBE 2008, segundo Paiva (2008), aconteceu em 2007 e foi de responsabilidade da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, especificamente do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita – CEALE, que tem

experiência na promoção de pesquisas e ações educacionais na área da alfabetização e do ensino de Português. Para o processo de seleção dos livros, trabalharam pesquisadores de diferentes estados brasileiros: Espírito Santo, Mato Grosso, Minas Gerais, São Paulo, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Distrito Federal.

Os critérios de avaliação e seleção das obras deveriam obedecer ao disposto em anexo no edital de convocação para inscrição. Entre os aspectos considerados, estavam a qualidade do texto, a adequação dos temas aos interesses do público-alvo, a representatividade das obras e os aspectos gráficos.

Com relação à qualidade textual, o edital enfatizava que as obras seriam avaliadas em relação às suas qualidades textuais básicas e ao seu trabalho estético com a linguagem. Um dos principais pontos destacados foi que os textos, independente da categoria em que se enquadrassem, deveriam ser “eticamente adequados, evitando-se preconceitos, moralismos e estereótipos” (FNDE, 2011).

Quanto à adequação temática, o edital ressaltava que seriam selecionadas obras com temáticas diversificadas, de diferentes contextos sociais, culturais e históricos e que fossem adequadas à faixa etária e aos interesses do público do Programa. Novamente neste item foi destacado que não seriam selecionadas obras que apresentassem “didatismos, moralismos, preconceitos, estereótipos ou discriminação de qualquer ordem” (*ibidem*).

É importante ressaltar aqui que, apesar de não constar no edital de seleção de livros do PNBE 2008, um dos fatores que influencia a escolha de livros quanto à sua temática é o artigo 26º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Este artigo refere-se à obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos públicos e privados de ensino fundamental e médio. A partir dele, conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas passam a fazer parte de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística, literatura e história brasileiras.

Já a respeito do projeto gráfico, o edital expressava que seriam avaliadas a adequação e expressividade das obras nos seguintes aspectos: apresentação de capa criativa e atraente, apropriada ao projeto estético-literário da obra; uso de tipos gráficos, espaçamento e distribuição espacial adequados aos pequenos leitores, distribuição equilibrada de texto e imagens; ilustrações que interagissem com o texto

artisticamente elaboradas; uso de papel adequado à leitura e ao manuseio pelas crianças e pertinência das informações complementares.

Segundo Paiva e Soares¹⁷ (*apud* OLIVEIRA, 2010), um total de 1.735 obras foram inscritas para o PNBE 2008, para os dois níveis (Educação Infantil e Ensino Fundamental). Destas, cerca de dois terços (1.168) destinavam-se às séries iniciais do Ensino Fundamental e um terço (567) à Educação Infantil. Para os autores, o elevado número de obras destinadas às séries iniciais do Ensino Fundamental apontava a dependência que o mercado editorial mantém em relação às instituições escolares.

Em relação às obras selecionadas para compor os acervos destinados ao Ensino Fundamental, observa-se uma quantidade significativa de obras de autores renomados, principalmente escritas na época do *boom* da literatura infantil brasileira (1970 a 1990). Predominam obras publicadas por editoras de grande porte, como Record, Ática, Ediouro, entre outras.

5.1.2 Critério de seleção das obras

Para fins desta pesquisa, definiu-se proceder à análise de 3 (três) livros dos acervos do PNBE de 2007 para uso em 2008, destinados aos anos iniciais do ensino fundamental. Como critério de seleção das obras, dentre as que compunham os acervos, foi utilizado o tipo de narrativa encontrada: *pré-lapsariana*, *carnavalesca* ou *pós-lapsariana*. Estes tipos de narrativas estão baseados nas definições de Nikolajeva (*in* SELL, 2002) e foram tratados em detalhe no capítulo 3 desta dissertação.

Para viabilizar a seleção do corpus da análise foi realizada, em um primeiro momento, uma triagem dos títulos e das sinopses das 100 obras que compunham o acervo do PNBE selecionado. O objetivo foi descartar os livros cujo conteúdo e cujas narrativas não se enquadravam em nenhum dos tipos de narrativa tomados como base para a seleção. Desta forma foram deixados de lado: livros de poesias ou jogos de palavras; biografias, releituras de obras clássicas, lendas ou fábulas e livros baseados em fatos históricos. Restaram cerca de vinte livros aos quais se obteve

¹⁷ PAIVA, A e SOARES M. **Literatura Infantil**: políticas e concepções. Autêntica Editora. Belo Horizonte, 2008.

acesso na íntegra, através de consultas em bibliotecas e pela internet. Destes, foram selecionados três, por apresentarem as características referentes aos tipos de narrativas definidas como critério e por tratarem de temas diversificados.

Os livros selecionados para compor o corpus da análise foram: ***O que tem na panela, Jamela?***, de Niki Daly (2006), como exemplo de narrativa *pré-lapsariana*; ***Dadá e Dazinha***, de Luiz Antonio Aguiar (2007), como exemplo de narrativa *carnavalesca*; e ***Você viu meu pai por aí?***, de Charles Kiefer (2007), como exemplo de narrativa *pós-lapsariana*.

O livro *O que tem na panela, Jamela?*, do autor sul-africano Niki Daly (2006), com tradução de Luciano Machado, foi escrito em 2001 e está em sua 1ª edição brasileira. A apresentação na quarta-capa deste livro é a seguinte:

É época de Natal e pensando nos preparativos, Mama compra uma galinha para engordar até aquela data, entregando-a aos cuidados de Jamela. Mas, conforme o tempo passa, a menina acaba se apegando à ave e transformando-a em bicho de estimação. E quando chega a véspera do almoço, Jamela arma a maior confusão: Não se pode comer um amigo! (Daly, 2006).

O livro *Dadá e Dazinha*, de Luiz Antônio Aguiar (2007), foi escrito em 2005 e está em sua 3ª edição. A apresentação na quarta-capa deste livro é a seguinte:

Era uma vez duas irmãs: Dadá e Dazinha.
Dadá tinha 8 anos. Era mais meiguinha e mais tímida.
Dazinha era menor. Tinha 4 anos. Era muito engraçada e metida a mandona.
Daí, elas foram passar umas férias na casa que a Vovó das Arábias e Vovô Tranquilo tinham, na beira de um lago. Foram, elas, os pais e o Tio Gordão.
Tudo ali era diferente do apartamento delas, na cidade.
E foi assim que coisas muito estranhas começaram a acontecer [...]
(AGUIAR, 2007)

O livro *Você viu meu pai por aí?*, de Charles Kiefer (2007), foi escrito em 1987 e está em sua 6ª edição. A apresentação na quarta-capa deste livro é a seguinte:

Cacique Gabriel é um grande homem; respeitado pelos índios da Reserva e também pelos brancos da cidade, de vez em quando vai a Pau-d'Arco vender seus cestos e defender os direitos da tribo. Seu filho, José, tem muito orgulho do pai, esse homem tão querido e respeitado.
Mas já faz três dias desde que o cacique saiu da Reserva. Todos já começam a se perguntar o que houve com ele, e o indiozinho recebe a

tarefa de procurá-lo na cidade. O que houve com o cacique? Será que José vai conseguir encontrar o pai? (KIEFER, 2007).

5.2 DEFINIÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

A fim de orientar a investigação científica e atingir o objetivo proposto nesta pesquisa, foi necessário, em um primeiro momento, estabelecer o conjunto de diretrizes, ou seja, as “opções, seleções e eliminações que incidem sobre todas as operações metodológicas no interior da investigação” (LOPES, 2003).

Na fase da observação deste trabalho, foi realizada uma pesquisa documental com enfoque qualitativo. Afinal, a pesquisa qualitativa como opção metodológica se justifica dadas as características inerentes a este método, que possibilitam uma

[...] compreensão profunda de certos fenômenos sociais apoiados no pressuposto da maior relevância do aspecto subjetivo da ação social face à configuração das estruturas sociais [...] bem como compreender as [...] especificidades de um fenômeno em termos de suas origens e razões de ser. (HAGUETTE, 1995, p.63).

No tocante aos métodos a serem utilizados para a construção desta etapa, optou-se por uma abordagem de análise sob a perspectiva da pragmática em detrimento a metodologias tradicionalmente utilizadas em pesquisas do gênero, como análise de conteúdo e análise de discurso. A justificativa é que ambas são conflitantes com a concepção pragmática de linguagem¹⁸.

O motivo de se ter adotado uma abordagem sob a perspectiva pragmática para a análise do corpus está relacionado ao fato de que, para que se possa compreender um texto, não é suficiente analisá-lo de acordo com leis e preceitos linguísticos, conforme destaca Mey (2000, p.354). Pelo contrário, perguntar pelo sentido de uma palavra, frase ou texto equivale a perguntar “como se usa essa palavra ou frase naquele contexto, significa investigar o mundo em que a palavra é usada” (OLIVEIRA, 2008, p.82).

¹⁸ Em relação à análise de conteúdo, o confronto com o viés da pragmática está em pretender que a interpretação de dados e atribuição de significados seja viável apenas com elementos textuais, sem a compreensão do contexto, das intenções de produção das mensagens e das condições de seu uso. Já a análise de discurso, apesar de estudar o significado das palavras em contexto, difere da pragmática por não levar em conta o saber do falante, entre outros aspectos.

Dentre as teorias da pragmática, considerou-se que a mais adequada para a investigação pretendida seria a dos *Atos Pragmáticos* (MEY, 1993). Com base nela, foram estabelecidos os critérios e procedimentos para a análise dos livros que compõem o corpus.

Conforme discutido no capítulo 2 desta dissertação, *atos pragmáticos* são atos de fala preparados para ser realizados e levados adiante com máxima implicação contextual (MEY, 2000, p. 301). Dependem não apenas das palavras sendo usadas, mas principalmente das circunstâncias que levam ao seu uso. Sua análise, portanto, deve levar em conta tanto a perspectiva linguística, quanto a social.

A fim de possibilitar a análise de atos pragmáticos (textos de literatura infantil, no caso desta investigação) tanto a partir de uma perspectiva linguística, quanto social, Mey (2000, p.354) sugere uma interpretação metalinguística, no sentido introduzido por Bakhtin¹⁹. Para Mey, metalinguística, em sua concepção prática, é pragmática, fato apontado também por Oliveira (2002), quando esclarece a pragmática como, entre outras coisas, “uma metalíngua que serve aos usuários para descrever as escolhas, restrições e efeitos dos usos linguísticos sobre os participantes da interação, muito além da percepção de língua como objeto”.

Para viabilizar uma interpretação metalinguística de textos literários, portanto, é necessária uma dupla abordagem da interpretação narrativa, textual versus contextual. Isso quer dizer que, ao estudar um texto, é preciso procurar por pistas metalinguísticas, como indicadores de linguagem que revelam um contexto real ou ficcional. Em outras palavras, é preciso buscar os fatos linguísticos que expõem atos metalinguísticos, pragmáticos. Trata-se de um tipo de análise que opera em oposição às tradicionais análises linguísticas. Enquanto a linguística opera de forma “centrípeta”, a metalinguística o faz de forma “centrifuga”. (MEY, 2000, p.355),

A análise linguística é “centrípeta” porque toma um evento linguístico em particular (uma palavra, um enunciado ou um texto) do ponto de vista do sistema e tenta conectar este pedaço de linguagem ao centro. Através de regras gramaticais e outras regras linguísticas, tenta encaixá-lo em seu lugar apropriado no esquema

¹⁹ Compreendendo a vida e a história de uma comunidade de fala, com orientação na direção do estudo de grandes eventos na vida de fala de pessoas e incorporando mudanças culturais e históricas. (BAKHTIN, *apud* MEY, 2000, p.355)

geral da linguagem. A pergunta que faz é a seguinte: “dado este termo linguístico, o que ele nos diz sobre o contexto em que ocorre, sobre o mundo”? (*op. cit.*, 357)

Já a análise metalinguística é “centrífuga” porque se concentra fora da ocorrência unitária, afastando-se do centro. Para este tipo de análise, Mey (*ibidem*) propõe que ao invés de procurar regras que determinem a ocorrência de um determinado item linguístico, questione-se as *restrições*²⁰ que determinam sua *possibilidade* de ocorrência. Também, que ao invés de criar o contexto com base no que pode acontecer em pontos individuais do texto, parta-se da ocorrência do contexto como um todo, deixando partes individuais do texto virem à tona conforme altera-se o foco.

A pergunta que se faz em uma análise metalinguística de atos pragmáticos é: “dado este particular contexto de ocorrência, e dada esta palavra, frase, etc., ocorrendo nele, que perguntas podem ser feitas, que explicações podem ser oferecidas?” (*ibidem*). De uma maneira mais abrangente: “como esta expressão que estamos analisando pode ocorrer neste ponto particular da narrativa?” (*ibidem*). Estes foram os questionamentos norteadores da análise dos livros que compõem o corpus desta dissertação.

5.3 COLETA DE DADOS E PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE

Antes de detalhar o processo de coleta de dados e de elaboração de procedimentos para a análise, faz-se necessário tecer algumas considerações a respeito de pesquisas sob a perspectiva pragmática.

A primeira questão é que a pragmática é uma “*perspectiva do uso geral da linguagem na comunicação*” (OLIVEIRA, 2011), não propriamente uma metodologia. Assim, não existem dados específicos, instrumentos ou roteiros prontos para sua coleta, tampouco procedimentos definidos de análise sob esta perspectiva. Como a pragmática é “um ramo de conhecimento altamente *interpretativo* e não meramente descritivo ou analítico” (RAJAGOPALAN, 2011), o que geralmente está em jogo em

²⁰ Restrições aqui entendidas de acordo com Mey (1991), como condições gerais que, por um lado, limitam e restringem a possibilidade de ocorrência de um item e, por outro, a instigam e reforçam.

uma abordagem pragmática não são os dados em si, mas a forma como eles são tratados. (*ibidem*).

Outro ponto a ser destacado é em relação aos dados em si. Rajagopalan (2011) enfatiza a importância de se questionar a suposta infalibilidade e autenticidade dos dados, já que estes sempre são produzidos. Desta forma, o simples processo de colher um “dado” e apresentá-lo como tal afeta sua relevância. Para o autor,

[...] o pragmatista entende que um dado nunca é dado ou descoberto *in natura*; ele é sempre produzido. O simples evento de colher e apresentá-lo como um “dado” tem efeito sobre sua “dadiade”. [...] Os recortes que efetuamos no mundo que vislumbramos sempre são recortes feitos sob encomenda, por mais inconsciente que possa ser. Em última análise isso significa que não há como dissecar a natureza, sem nela interferirmos ao mesmo tempo. (*ibidem*)

Ciente das questões apresentadas acima e da impossibilidade de se realizar uma análise “neutra”, um dos principais desafios na presente pesquisa foi o de estabelecer formas próprias para abordar o corpus, permitindo que o objetivo inicial da investigação fosse atingido. Coube à pesquisadora estabelecer quais seriam os dados, a forma de coletá-los e de analisá-los a partir do referencial teórico disponível. Trata-se, no entanto, de um recorte para esta investigação em particular. Por ser uma interpretação pessoal, não necessariamente se aplica em outras situações.

5.3.1 Roteiro para a coleta de dados

Ao tratar da análise metalinguística de textos literários, entendidos como atos pragmáticos, Mey (2000, p. 357) sugere que sejam feitos os seguintes questionamentos: (1) “dado este particular contexto de ocorrência, e dada esta palavra, frase, etc., ocorrendo nele, que perguntas podem ser feitas, que explicações podem ser oferecidas?”; (2) “como esta expressão que estamos analisando pode ocorrer neste ponto particular da narrativa?”.

Com base nesses questionamentos e o intuito de subsidiar uma análise metalinguística dos livros escolhidos para compor o corpus da investigação, foi estabelecido um roteiro base de coleta de dados. Neste, foram sistematizadas

categorias relacionadas a aspectos contextuais e textuais das obras que seriam de interesse para a análise. As categorias estabelecidas foram as seguintes: (a) fatores contextuais, (b) aspectos da obra em si e (c) o *não-dito*.

A primeira categoria, referente a fatores contextuais das obras, engloba aspectos como editora responsável pela publicação; autoria; apresentação da obra e caracterização espaço-temporal e cultural da produção e da publicação da obra. A segunda categoria está relacionada à obra em si, e inclui aspectos como apresentação da obra, narrativa (tipo de narrativa, de narrador, construção de personagens, vozes no texto, expressões linguísticas, etc.) e ilustrações. Já a última categoria refere-se ao *não-dito*. São os “espaços em branco” (ECO, 2002, p.34) deixados no texto, implicações que não se manifestam propriamente em forma de palavras, mas que podem ser pressupostas através da análise de fatores internos e externos ao texto.

O roteiro base para a coleta de dados dos livros é apresentado no quadro 6.

Categorias de interesse para a análise:	Subcategorias
Fatores contextuais:	a) Editora
	b) Autoria
	c) Caracterização espaço-temporal e cultural
Aspectos da obra em si:	a) Apresentação da obra
	b) Narrativa
	c) Ilustrações
O não-dito	

QUADRO 6 – ROTEIRO BASE APARA A COLETA DE DADOS DOS LIVROS.

FONTE: DO AUTOR

5.3.2 Procedimentos para a análise

Depois de definido o roteiro base para a coleta de dados considerados relevantes para a investigação nos livros, o passo seguinte foi estabelecer parâmetros que sintetizassem o politicamente correto. Estes parâmetros foram orientados pelas diferentes linhas de interpretação do movimento politicamente correto apontadas por Borges (1996) e organizados como mostra o quadro a seguir:

	PC representado como:	Exemplos:
Parâmetro 1:	Reação política com intuito de proteger e valorizar segmentos historicamente discriminados por grupos hegemônicos, a “diversidade”.	Valorização de cultura africana e indígena, direito de casamento civil entre homossexuais, cotas para minorias em universidades.
Parâmetro 2:	Ética que busca reformular a linguagem, coibindo expressões tidas como discriminatórias e substituindo-as por termos neutros.	Substituição de termos como “negro” por “afro-descendente”, “deficiente” por “portador de necessidades especiais”, de formas de linguagem consideradas sexistas.
Parâmetro 3:	Prática que busca atenuar conflitos e eliminar polêmicas, incentivando bons comportamentos e condutas éticas em geral.	Incentivo a práticas ecologicamente corretas, ao consumo consciente, à convivência pacífica com os outros e a natureza.
Parâmetro 4:	Prática que procura censurar e inibir comportamentos socialmente e ambientalmente reprováveis, considerados politicamente incorretos.	Coibição de comportamentos discriminatórios, de maus hábitos, de atitudes que atentem contra a natureza.

QUADRO 7 – PARÂMETROS UTILIZADOS PARA A ANÁLISE DO POLITICAMENTE CORRETO NOS LIVROS
 FONTE: DO AUTOR

Estabelecidos os parâmetros de politicamente correto, estes foram confrontados com os dados a respeito dos livros coletados em cada uma das categorias do roteiro do quadro 6. Assim, foi possível verificar não apenas a presença do politicamente correto nos livros que fizeram parte do corpus da pesquisa, mas também com qual(is) tipo(s) de interpretação do movimento esta presença estava mais relacionada.

No capítulo seguinte é apresentada a análise dos livros que compõem o corpus a partir dos procedimentos descritos.

6 ANÁLISE DOS LIVROS SELECIONADOS

Neste capítulo, são analisados três livros infantis que fazem parte da lista do PNBE 2008 destinados aos anos iniciais do ensino fundamental, selecionados de acordo com o tipo de narrativa encontrada: *pré-lapsariana*, *carnavalesca* ou *pós-lapsariana*. Busca-se investigar a presença do politicamente correto e como ele é comunicado nas obras.

O quadro 8 apresenta os títulos selecionados como objeto de estudo da pesquisa:

	Livro 1	Livro 2	Livro 3
Tipo de Narrativa	Pré-lapsariana	Carnavalesca	Pós-lapsariana
Título	<i>O que tem na panela, Jamela?</i>	<i>Dadá e Dazinha</i>	<i>Você viu meu pai por aí?</i>
Autor	Niki Daly	Luiz Antonio Aguiar	Charles Kiefer
Origem do Autor	África do Sul	Brasil – RJ	Brasil – RS
Editora	Edições SM (Grupo SM)	Best Seller (Grupo Record)	Record
Ano da Publicação	2006	2007	2007
Edição	1ª edição brasileira	3ª edição	6ª edição

QUADRO 8 – DESCRIÇÃO DAS OBRAS QUE CONSTITUEM O CORPUS DA INVESTIGAÇÃO
FONTE: DO AUTOR

Antes de partir para a análise individual de cada um dos livros selecionados, é necessário fazer uma ressalva a respeito do corpus como um todo. Por se tratar de livros escolhidos para fazer parte do PNBE 2008, todos foram avaliados de acordo com os critérios estabelecidos no edital de convocação para inscrição de obras para o Programa, lançado em 2007. Entre estes critérios, constava a qualidade do texto, a adequação dos temas aos interesses do público-alvo, a representatividade das obras e os aspectos gráficos, com destaque para o fato de que, para serem selecionados, os textos não poderiam apresentar “didatismos, moralismos, preconceitos, estereótipos ou discriminação de qualquer ordem” (FNDE, 2011).

Entende-se, portanto, que ao selecionar as obras aqui analisadas para compor os acervos do PNBE 2008, a comissão avaliadora do Programa considerou

que elas respondiam às exigências do edital. O que de certa forma já aponta para a presença do politicamente correto nos livros. Afinal, o critério “ausência de preconceitos, estereótipos ou discriminação de qualquer ordem” (conforme estabelecido pelo edital) poderia ser enquadrado na interpretação do politicamente correto como uma coibição de comportamentos socialmente e ambientalmente reprováveis (parâmetro 4) e como uma prática que busca atenuar conflitos e eliminar polêmicas, incentivando bons comportamentos e condutas éticas em geral (parâmetro 3).

Nos itens seguintes são apresentadas as análises detalhadas dos livros do corpus. Para possibilitar essas análises, foram coletados dados em e sobre cada um dos livros (a partir do roteiro apresentado no quadro 6), organizados em categorias. Cada uma das categorias de dados então foi confrontada com os parâmetros referentes às principais linhas de interpretação do movimento politicamente correto (apresentados no quadro 7). Assim, foi possível estabelecer se há relação do politicamente correto com os diferentes aspectos considerados dos livros e com qual(is) tipo(s) de interpretação do movimento a presença está relacionada.

6.1 ANÁLISE DE *O QUE TEM NA PANELA, JAMELA?*, DE NIKI DALY (2006)

6.1.1 Fatores contextuais

a) Editora: SM Edições

De acordo com a apresentação da editora em seu site²¹, A SM Edições faz parte do grupo SM de Educação, que atua na Espanha e na América Latina. O objetivo do grupo é “promover o desenvolvimento humano e a transformação social para a construção de uma sociedade mais competente, crítica e justa”. Para tanto, seu trabalho é pautado por valores como responsabilidade social, inovação e proximidade à escola.

Esta apresentação da editora evidencia já uma relação com o politicamente correto, visto que seu objetivo e seus valores estão relacionados com uma noção de atenuação de conflitos e incentivo a condutas éticas em geral (parâmetro 3).

²¹ Disponível em <http://www.edicoessm.com.br>. Acesso em 15/12/2011.

O grupo SM atua no Brasil desde 2004, através de três selos: Edições SM, Comboio de Corda e UDP. Oferece serviços educacionais e conteúdos didáticos e de literatura infantil e juvenil para a educação básica, junto a um projeto de estímulo à formação continuada, à valorização de professores e à reflexão sobre educação; de apoio a projetos socioculturais de diversas instituições e de fomento à leitura e à produção literária. Promove ainda uma série de prêmios relacionados à educação e à literatura, em parceria com o Ministério da Educação, a Organização dos Estados Ibero-americanos e outras instituições educacionais.

Os livros do grupo SM participam do PNBE desde o início das atividades do grupo no Brasil. Entre as obras selecionadas para compor os acervos do PNBE 2008, 4 pertencem aos selos SM, apresentadas no quadro a seguir.

Selo	Título	Autor
Comboio de Corda	<i>Enigmas do Vampiro: Histórias da Índia</i>	Catherine Zarcate
	<i>O príncipe corajoso e outras histórias da Etiópia</i>	Praline Gay
	<i>Os chifres da hiena e outras histórias da África Ocidental</i>	Mamadou Diallo
Edições SM	<i>O que tem na panela, Jamela?</i>	Niki Daly

QUADRO 9 – LIVROS DO GRUPO SM NO PNBE 2008

FONTE: DO AUTOR

De acordo com o FNDE (2011) foram adquiridos 32.166 exemplares de cada livro do grupo SM mencionado, o que significa um total de 128.664 exemplares vendidos pelo grupo ao Governo para compor os acervos do PNBE.

Ao observar os títulos das obras publicadas pelo grupo SM selecionadas pelo PNBE 2008 percebe-se que se tratam de livros de valorização principalmente da cultura africana, o que caracteriza uma relação com o politicamente correto (parâmetro 1). A respeito disso, pode-se supor que a editora prioriza este tipo de publicação em seu catálogo a fim de facilitar a seleção de seus livros pela comissão avaliadora do PNBE. Afinal, conforme mencionado anteriormente, um dos fatores que influencia a escolha de livros é a concordância com o artigo 26º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que se refere à obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas.

b) Autoria: Niki Daly

Segundo a biografia do autor²², Niki Daly é um premiado autor-ilustrador sul-africano, nascido em 1946. Vive na Cidade do Cabo e atua também como músico, artista, professor e editor. O foco de suas atividades, entretanto, é a produção de livros infantis. É considerado um autor capaz de ver o mundo sob a ótica das crianças e num arco-íris de cores, reflexo de uma África do Sul multicultural.

Apesar de ser um autor branco, que produziu grande parte de suas obras na época do Apartheid, a maioria dos trabalhos de Daly representam temas da África negra, e incluem diferentes raças e grupos étnicos. Segundo o autor, seu intuito é aproximar as pessoas de diferentes origens e, para criar seus livros, ele ignorou “o mito propagado pelo apartheid e por alguns ativistas políticos de que existem diferenças entre as pessoas”.

Com base nas informações sobre o autor, percebe-se uma clara intenção de valorizar as diferentes culturas africanas e de atenuar conflitos e aproximar povos, aspectos relacionados aos parâmetros 1e 2 de interpretação do politicamente correto.

c) Caracterização espaço-temporal e cultural da obra

O livro *O que tem na Panela, Jamela?* foi escrito em 2001 na Cidade do Cabo, uma das três capitais da África do Sul. A maioria da população deste país é composta de negros (quase 80% da população). Trata-se, porém, de uma nação multiétnica, com diversidade de culturas, idiomas e crenças religiosas, e por isso é chamada de nação arco-íris. Na época em que o livro foi escrito, o país já estava livre do apartheid²³ e tinha como presidente Thabo Mbeki, sucessor de Nelson Mandela.

O fim do apartheid representou uma grande conquista dos direitos civis e, desde a extinção do regime, o governo sul-africano vem lançando uma série de medidas para promover a igualdade. No ano de 2001, inclusive, a cidade de Durban, na África do Sul foi sede da “III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância”, da ONU. Neste evento, que contou com o Brasil como um dos signatários, foram aprovados uma declaração e um plano de ação para o desenvolvimento de ações afirmativas e

²² Disponível em <http://www.answers.com/topic/niki-daly>. Acesso em 15/12/2011

²³ Depois de mais de quatro décadas de segregação racial (1948 a 1994)

medidas de ações positivas para promover o acesso de grupos vítimas de discriminação racial. (UNESCO, 2001). No entanto, quando o livro aqui analisado foi escrito, consequências do regime político de segregação racial como o preconceito, a pobreza, a desigualdade social entre brancos e negros e os altos índices de violência ainda eram (e ainda são) uma realidade no país.

Com tudo isso, é possível afirmar que o clima cultural da África do Sul na época em que o livro foi escrito era extremamente propício à produção de obras relacionadas à valorização das diferentes etnias e culturas do país e que buscassem atenuar conflitos e aproximar pessoas de diferentes origens. Pode, portanto, ser considerado um clima que influencia a produção de obras politicamente corretas.

A publicação da primeira edição do livro *O que tem na Panela, Jamela?* no Brasil aconteceu em 2006. Apesar de se tratar da tradução de um livro que apresenta uma cultura distante, alguns aspectos do contexto em que foi produzido se aproximam da realidade brasileira. Afinal, muito embora a discriminação racial nunca tenha sido um fato oficial no Brasil, também aqui existe preconceito (ainda que de forma indireta), também aqui a desigualdade social é uma realidade e também aqui o governo vem tomando uma série de medidas para valorizar a “diversidade” em busca da “igualdade”. Daí se conclui que, se na África do Sul o clima cultural é propício à produção obras politicamente corretas, o mesmo acontece por aqui.

6.1.2 Aspectos da obra em si

a) Apresentação da obra

O livro *O que tem na panela, Jamela?* é o segundo de uma série de três livros²⁴ com a personagem Jamela como protagonista. A série narra as peripécias de Jamela, uma menina negra de 6 anos que encontra saídas inesperadas para as situações do cotidiano vivido por ela, sua mãe e sua avó nos subúrbios de uma grande cidade sul-africana. Marca um retorno de temáticas sul-africanas nos livros de Daly, depois de livros com temas como uma lenda Nigeriana, a relação de um garoto com seu pai alcoólatra e o encontro entre um neto e avô na Veneza do século

²⁴ O primeiro livro da série, *Jamela's Dress* (O vestido de Jamela) é de 1999 e não foi publicado no Brasil. O terceiro livro, *Where's Jamela?* (Cadê Você, Jamela?) é de 2004 e foi publicado no Brasil em 2007, pela própria SM Edições.

dezoito. No entanto, a história não trata de questões políticas. Pelo contrário, foca em assuntos leves e inocentes relacionados à infância.

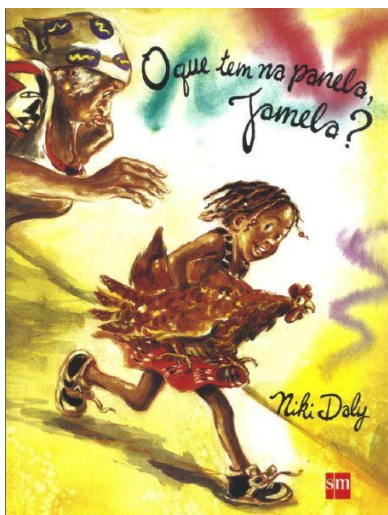


FIGURA 1 – CAPA DO LIVRO *O QUE TEM NA PANELA, JAMELA?*

FONTE: DALY, 2006

b) Narrativa

A história do livro *O que tem na panela, Jamela?* se passa em uma grande cidade sul-africana, na época de Natal. A mãe de Jamela compra uma galinha e a entrega aos cuidados da protagonista, para engordar bastante e servir como banquete natalino. Só que conforme o tempo passa, a menina se apegue à ave, que acaba virando seu bicho de estimação. Quando chega a véspera do Natal e de preparar o banquete, Jamela decide livrar a galinha de um destino tão cruel, criando uma grande confusão. Por fim, para a alegria de Jamela, sua mãe se convence a deixar que a galinha continue sendo o bicho de estimação da filha. Como alternativa de prato principal para o banquete natalino, prepara um delicioso ensopado de arroz com as abóboras cultivadas graças ao adubo natural que receberam da galinha.

A narrativa em questão se enquadra na concepção “pré-lapsariana” proposta por Nicolajeva (*in* SELL, 2002), em que a infância é apresentada como um “local” seguro, prazeroso e inocente, onde os conflitos, quando existem, são facilmente resolvidos e onde há sempre um final feliz. Como tal, há um clima de inocência e pureza que atravessa toda a história. É um tipo de narrativa que pode ser relacionado à interpretação do politicamente correto apresentada no parâmetro 2.

Com base na narrativa da obra, é possível pressupor que a criança leitora para quem o autor se destina é entendida como um ser puro, genuinamente “bom”, desprovido de qualquer maldade. É uma concepção de infância que provavelmente está fundamentada na esfera de influência do autor. Afinal, de acordo com Mey (2000, p.270), como autores dirigem-se ao seu público através da sociedade, seus leitores já vêm criados a partir das condições sociais nas quais tanto autores quanto leitores produzem e consomem o texto.

Através da leitura do livro, constata-se que o principal tema é a importância da amizade (ainda que entre uma garota e uma galinha), como é verificado no trecho a seguir:

- Ah, *Mama!* Por favor, não deixe dona Zibi machucar Natal! – implorou Jamela.
- Mas é só uma galinha! – retrucou dona Zibi.
- Natal não é só uma galinha – gritou Jamela. – Natal é amiga. E não se pode comer um amigo.
- *Mama* olhou para as mulheres no salão, pedindo apoio. Mas elas sorriram docemente para Jamela.
- Não se pode comer um amigo – repetiram as mulheres. (DALY, p. 21).

No decorrer da narrativa, entretanto, percebe-se que outros temas estão presentes, como o incentivo a práticas ecologicamente corretas e à convivência pacífica com a natureza (parâmetro 2 do PC), a valorização da cultura africana (parâmetro 1 do PC) e a coibição de comportamentos “reprováveis” (parâmetro 3 do PC).

O incentivo às práticas ecologicamente corretas e à convivência pacífica com a natureza é percebido nos seguintes trechos:

Natal adorava comer! *Mama* recolhia o cocô de galinha para adubar a plantação de abóbora. A cada dia a galinha e as abóboras pareciam ficar maiores. (op. cit., p. 7)

Por causa do rico adubo natural, as abóboras ficaram suculentas e tenras. Jamela tirou as sementes de uma delas e reservou-as. *Mama* recheou a abóbora com uma mistura de nozes, migalhas de pão, manteiga e ervas. (op. cit., p. 22)

Pegando *Gogo* pela mão, [Jamela] levou-a para o quintal, onde Natal se fartava com as sementes de abóbora. (op. cit., p. 26)

A menção sobre a qualidade dos excrementos da galinha como adubo natural e o “ciclo sustentável” apresentado (em que os excrementos da galinha viram

adubo, que faz crescer as abóboras, cujas sementes depois viram alimento para a galinha), além de serem fundamentais para a narrativa (já que sem as abóboras, a galinha provavelmente teria virado o prato principal), podem ser entendidos como um exemplo de “intrusão autorial” (MEY, 2000, p.273). Trata-se de uma entrada do autor no espaço ficcional para, ao mesmo tempo em que conta a história, “educar o leitor” (*ibidem*), neste caso incentivando-o a adotar atitudes politicamente corretas.

Em relação à valorização da cultura africana, apesar de não ser o tema principal da história, está evidente em diversos aspectos da narrativa. Um exemplo é na fala do narrador²⁵, que utiliza palavras e expressões de línguas africanas para tratar suas personagens (o termo zulu *gogo* para avó e os termos xhosa *mama* para mãe e *sisi* para filha) e em diversos pontos da narrativa, como se observa no trecho a seguir:

Mama pegou a menina pela mão e foram para casa. Passaram por Archie, e *Mama* o cumprimentou:
 – *Molo*, Archie. Viu nossa galinha por aí?
 – *Ayikhona* – respondeu ele. – Se a encontrar, aviso que vocês estão atrás dela. (*op. cit.*, p. 17)

Ao final do livro, é apresentado um vocabulário com as palavras de línguas africanas utilizadas, onde se descobre que a expressão *Molo*, do trecho acima significa “Olá” em xhosa e que *Ayikhona* significa “não” em zulu.

O uso de termos provenientes de línguas africanas, além de ser uma forma de valorização cultural, pode ser entendido como um recurso do autor para garantir autenticidade à narrativa. Segundo Mey (2000, p.340), é um tipo de estratégia de “manipulação” dos leitores, em que o autor atribui um dialeto ou determinado modo de falar ao narrador ou aos personagens a fim de situá-los no palco social da narrativa. No livro em questão, as expressões e termos em outras línguas servem para caracterizar uma típica família negra da classe trabalhadora africana.

Outro ponto da história que merece destaque é quando o narrador conta a participação de Jamela em um auto de Natal:

Na escola, os alunos encenaram um auto de Natal, com anjos e dança africana. Jamela fez o papel de Maria e carregou o Menino Jesus nas

²⁵ Em terceira pessoa, onisciente, como Nicolajeva (*in* SELL, 2002) afirma ser comum na maioria das narrativas pré-lapsarianas.

costas como uma mãe africana de verdade. Vuyo ficou um bonito José, de chapéu e manta *basothos*. (op. cit., p. 9)

Neste trecho, além da utilização do termo *basotho* (palavra da língua sotho que se refere ao povo de mesmo nome, oriundo do atual Lesoto, no centro-sul da África), a menção a Jamela como “uma mãe africana de verdade” caracteriza a valorização da cultura africana.

Já quanto à presença do politicamente correto na narrativa como coibição de comportamentos “reprováveis”, pode ser observado no trecho a seguir: “Jamela sabia que era falta de educação desobedecer os mais velhos, mas não estava gostando daquilo. (op. cit., p. 13)”

Apesar de ser uma passagem aparentemente banal, a construção “Jamela sabia [...], mas [...]” reflete a presença da voz da sociedade na narrativa, ou do “interlocutor máximo”, de acordo com Mey (2000, p.286). É um apelo feito a uma autoridade externa. Nesse caso, a “norma social” que estabelece que desrespeitar os mais velhos é um comportamento reprovável, principalmente em se tratando de uma criança, cuja voz costuma ocupar uma posição menor na hierarquia de “vozes” da sociedade.

c) Ilustração: Niki Daly

As ilustrações do livro são coloridas, mostrando uma África do Sul alegre e vibrante. Retratam o cotidiano de Jamela (sua família, sua casa, seu quintal, seu bairro) com traços suaves e riqueza de detalhes, convidando o leitor a observá-los e possibilitando que ele atribua novos sentidos à narrativa. A forma como são intercaladas ao texto pelas páginas do livro traz mais ritmo à história, tornando a leitura ágil e fluida.

Há um cuidado especial em apresentar e valorizar a cultura e a tradição da África negra através das roupas, dos penteados e dos cenários (parâmetro 1 do PC). Em relação às expressões das personagens, são sempre carinhosas e atentas, mesmo quando Jamela está aprontando confusões ou levando uma bronca (parâmetro 3 do PC). Além disso, alguns detalhes das ilustrações que poderiam passar despercebidos ajudam a reforçar determinados valores tratados no texto.

Na página 4, por exemplo, Jamela aparece “encenando” o nascimento de Jesus, representado por um boneco negro dentro de uma caixa. Já as outras figuras do presépio são duas estatuetas africanas, um elefante e uma miniatura do Mickey

Mouse. É certamente um reforço da ideia de multiculturalismo e aproximação entre os povos que o autor busca ressaltar. Nesta mesma cena, a TV da sala onde Jamela está brincando mostra a imagem de um comercial de frango frito, com uma mulher “lambendo os lábios”, provavelmente uma ironia do autor.

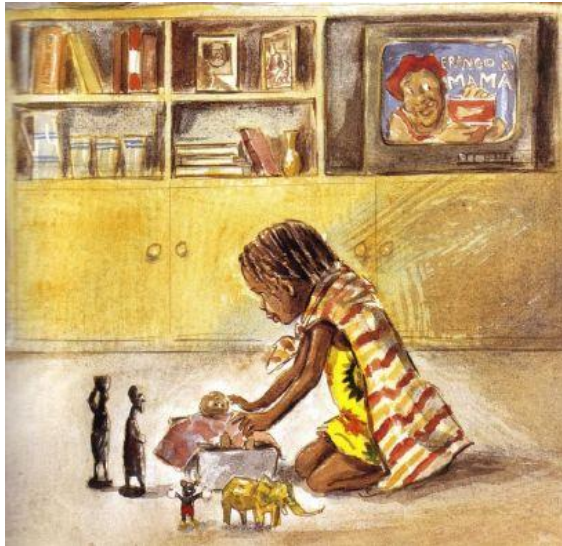


FIGURA 2 – ILUSTRAÇÃO DA P. 4
FONTE: DALY, 2006

Outros detalhes da ilustração que merecem destaque, seja por representarem uma clara valorização da cultura africana, ou a questão do multiculturalismo, são a caracterização de Jamela no auto de Natal como uma mãe africana (p. 9), um ônibus de passageiros com a logomarca da Coca-Cola em meio a uma cena urbana tipicamente africana (p. 14) e novamente a miniatura do Mickey Mouse em meio a estatuetas africanas como decoração do balcão da sala de jantar (p. 25).

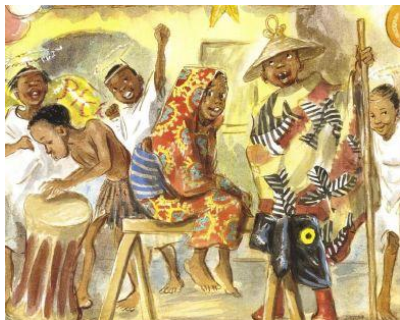


FIGURA 3 – ILUSTRAÇÃO DA P. 9
FONTE: DALY, 2006

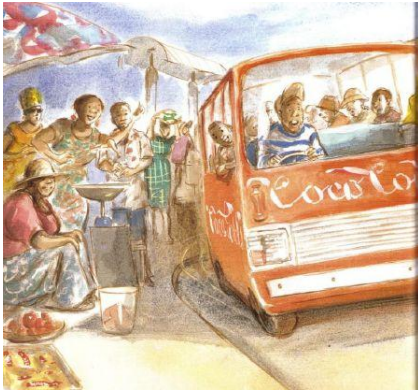


FIGURA 4 – ILUSTRAÇÃO DA P. 14
FONTE: DALY, 2006



FIGURA 5 – ILUSTRAÇÃO DA P. 25
FONTE: DALY, 2006)

6.1.3 O *não-dito*

Um primeiro aspecto a ser observado é quanto à inocência da história, com a galinha que serviria de banquete de Natal sendo substituída por arroz ensopado com abóbora, e todos ficando satisfeitos com isso. O *não-dito* em relação a isso é que, apesar do livro “retratar” o cotidiano de uma família negra em uma grande cidade sul-africana, dificilmente tal narrativa aconteceria em uma situação real. O desfecho mais provável seria a galinha virando banquete, ou ao menos os outros membros da família se mostrando decepcionados com a substituição do prato principal. Isto, no entanto, iria de encontro tanto à ideia de proteção animal e convivência pacífica com a natureza sugeridas no livro, quanto a de uma proposta de literatura infantil que busca atenuar conflitos e mostrar a infância como um “local” seguro e prazeroso, onde todos são amigáveis e tudo termina sempre bem.

Além da óbvia valorização da cultura africana, fica subentendido que o autor também procura valorizar as mulheres em seu livro, já que praticamente todas as

personagens são femininas. Outra interpretação a que se pode chegar é que o fato de não haver um pai na história, mas isso não ser mencionado em nenhum momento da narrativa, é mais uma forma de tornar a obra livre de conflitos típicos da vida real.

Em relação à ilustração, é interessante observar que todas as personagens retratadas são negras, mesmo nas cenas urbanas, em que teoricamente haveria pessoas de todos os perfis étnicos. A partir disso, pode-se pressupor que apesar de o autor buscar a “aproximação dos povos”, sua imagem da África do Sul ainda é a de um país dividido.

6.2 ANÁLISE DE *DADÁ E DAZINHA*, DE LUIZ ANTONIO AGUIAR (2007)

6.2.1 Fatores contextuais

a) Editora: Best Seller

Segundo o site oficial²⁶, a editora Best Seller foi fundada em 1986, ligada tradicionalmente à publicação de livros de carreira, finanças, desenvolvimento pessoal, negócios, liderança, marketing, estilo de vida, saúde, relacionamento, moda e educação. Em 2004, foi incorporada ao Grupo Editorial Record, o maior conglomerado editorial da América Latina e líder no segmento de livros não-didáticos. O catálogo atual do grupo é de mais de 6.000 títulos, e reúne mais de 4.000 autores nacionais e estrangeiros. Entre os autores publicados, estão 22 ganhadores do Prêmio Nobel, grandes nomes da literatura brasileira e vários autores que se destacam nas livrarias nacionais.

As atividades do Grupo Editorial Record tiveram início em 1942, como a primeira distribuidora de quadrinhos fundada no Brasil. Atualmente, o grupo inclui 13 selos, através dos quais publica livros de todos os gêneros, temáticas e características. São eles: Editora Record (variados), Bertrand Brasil (variados), José Olympio (variados), Civilização Brasileira (clássicos da economia e sociologia e da literatura universal e brasileira), Rosa dos Tempos (gênero e interesse feminino),

²⁶ Disponível em: www.record.com.br. Acesso em: 17/12/2011.

Nova Era (auto-ajuda, espiritualidade e afins), Difel (referência, ensaios e biografias), Best Seller (variados), Edições BestBolso (grandes autores em formato de bolso, a preços acessíveis), GaleraRecord & Galerinha Record (infanto-juvenis), Harlequin (gênero e interesse feminino), Best Business (negócios e economia) e Verus Editora (variados).

Os livros do Grupo Record foram maioria em todas as edições do PNBE estudadas, provavelmente um reflexo da representatividade da editora no mercado editorial brasileiro. Entre as obras selecionadas para compor os acervos do PNBE 2008, 13 pertencem aos selos do Grupo Record, apresentadas no quadro a seguir.

Selo	Título	Autor
Distribuidora Record	<i>A bola e o goleiro</i>	Jorge Amado
	<i>A senha do mundo</i>	Carlos Drummond de Andrade
	<i>João e Maria de barro</i>	Luiz Antonio Aguiar
	<i>O menino inesperado</i>	Elisa Lucinda Campos Gomes
	<i>O vôo supersônico da galinha</i>	Cláudio Roberto Fragata Lopes
	<i>Você viu meu pai por aí?</i>	Charles Kiefer ²⁷
Best Seller	<i>Dadá e Dazinha</i>	Luiz Antonio Aguiar
	<i>O gato que falava siamês</i>	Marcio Túlio Costa
	<i>Vó caiu na piscina</i>	Carlos Drummond de Andrade
Record	<i>A menina da varanda</i>	Leonardo Antunes Cunha
	<i>O sino que queria voar</i>	Luiz Antonio Aguiar
	<i>Os três presentes mágicos</i>	Rogério Andrade Barbosa
José Olympio	<i>Dr. Urubu e outras fábulas</i>	José Ribamar Ferreira

QUADRO 10 – LIVROS DO GRUPO EDITORIAL RECORD NO PNBE 2008

FONTE: DO AUTOR

De cada um dos livros do quadro, conforme o FNDE (2011), foram adquiridos 32.166 exemplares. O que significa que, através do PNBE 2008, o Governo comprou um total de 418.158 exemplares de livros do grupo Record.

Ao observar os títulos e a autoria das obras publicadas pelo grupo selecionadas pelo PNBE 2008, destacam-se aspectos como a variedade de temas e a presença tanto de autores consagrados da literatura brasileira, como Jorge Amado e Carlos Drummond de Andrade, como de autores de destaque na literatura infantil,

²⁷ Obra analisada no item 6.3

como Luiz Antonio Aguiar (com 3 títulos selecionados) e Charles Kiefer. Não é um aspecto que possa ser relacionado ao politicamente correto, porém é relevante por indicar que, para garantir a seleção de seus livros pela comissão avaliadora do PNBE, o grupo editorial recorre a obras e autores de renome.

b) Autoria: Luiz Antonio Aguiar

Conforme a biografia do autor²⁸, Luiz Antonio Aguiar nasceu no Rio de Janeiro, em 1955. Ganhador de vários prêmios de literatura, suas obras são voltadas principalmente ao público infanto-juvenil. É mestre em Literatura Brasileira, um dos maiores estudiosos da obra de Machado de Assis no Brasil e presidente da Associação de Escritores e Ilustradores de Literatura Infantil e Juvenil, na qual batalha para divulgar a literatura juvenil brasileira.

Luiz Antonio Aguiar é um autor frequente nas listas de leituras obrigatórias das escolas. No PNBE 2008, além do livro analisado nesta pesquisa, dois outros livros são de sua autoria: *João e Maria-de-Barro* (2005), que conta a história de um bruxinho caipira muito malandro que, usando sua mágica, transforma uma vila em confusão e *O Sino que queria voar* (2007), com título autoexplicativo.

Mesmo com o lugar de destaque que ocupa nas bibliotecas das escolas, Aguiar (2001) é contra a didatização da literatura. Para o autor, a democratização da leitura no Brasil tem de se dar na escola, porque é o único lugar em que a criança pobre pode ter acesso a livros. Mas isso não pode ser uma desculpa para que os livros sejam submetidos ao papel de coadjuvante do currículo, em que somente se aceita a leitura que sirva para ensinar alguma coisa.

O autor também questiona a literatura infantil politicamente correta. Para ele (2005, p.116), não há nenhum benefício em privar a criança de problemáticas como a dor, o horror e a paixão extremada. Disfarçar esses conteúdos com a justificativa do politicamente correto (associado à interpretação do parâmetro 2) é uma hipocrisia, já que em algum ponto de suas vidas as crianças precisarão enfrentá-los. Essa opinião fica evidente no livro *Aleijado*, indicado na categoria de Melhor Livro Juvenil do Prêmio Jabuti de 2007. Na obra, Aguiar trata o tema da deficiência física de maneira polêmica, sem fazer concessões ao politicamente correto (como se

²⁸ Disponível em <http://www.luizantonioaguiar.com.br/eugrafia.htm>. Acesso em 17/12/11

percebe já pelo título). Aliás, o livro inteiro pode ser considerado uma crítica ao politicamente correto (ou ao menos à interpretação do movimento do parâmetro 4), já que o autor retrata a hipocrisia da sociedade brasileira ao abolir de seu vocabulário expressões como “aleijado”, sem tomar nenhuma providência concreta para garantir igualdade às pessoas portadoras de deficiência física.

c) Caracterização espaço-temporal e cultural da obra

A primeira edição do livro *Dadá e Dazinha* foi publicada em 2005, no Rio de Janeiro. O exemplar analisado é de 2007 e trata-se da 3ª edição da obra. É um período em que a literatura infantil desfruta de um ótimo momento no mercado editorial brasileiro, tanto nas livrarias, quanto com seus principais consumidores: governo e escola. É um período prolífico, com obras dos mais variados temas e assuntos.

De acordo com Strauzs (2005), no início do século XXI, a nova geração de autores de literatura infantil enfrenta uma série de desafios: fugir das fórmulas fáceis, driblar parâmetros didáticos que determinam o empobrecimento da linguagem e, principalmente, usar as palavras em seu pleno sentido estético e político. Como tendências desse período, Turchi (2008) aponta uma retomada de clássicos, histórias exemplares, narrativas africanas e indígenas, revisitação de antigas histórias, narrativas com temas voltados para as relações interpessoais e um gosto especial pelo passado, especialmente pelas memórias nostálgicas dos adultos sobre a infância e sobre o núcleo familiar.

6.2.2 Aspectos da obra em si

a) Apresentação da obra

O livro *Dadá e Dazinha* é inspirado nas sobrinhas do autor, Alessandra e Nathalia Nunez de Aguiar. Narra as aventuras fantásticas das personagens, uma de 8 e outra de 4 anos, quando vão passar férias na casa dos avós na beira de um lago. O cenário da história é inspirado em Lambari, uma estação de águas no sul de Minas Gerais, frequentada pela mãe de Aguiar desde a década de 1940, pelo autor desde seus 9 anos de idade e pelas novas gerações de sua família.

Apesar de o autor acreditar que não há motivo para excluir problemas reais da literatura infantil, sua intenção ao produzir a obra em questão foi de “escrever histórias para a criança ler, se divertir, se encantar!” (AGUIAR, 2007, p.135). Por isso, a história tem um clima ingênuo, intercalando fatos comuns do cotidiano de crianças com o fantástico, o mágico e o inesperado.

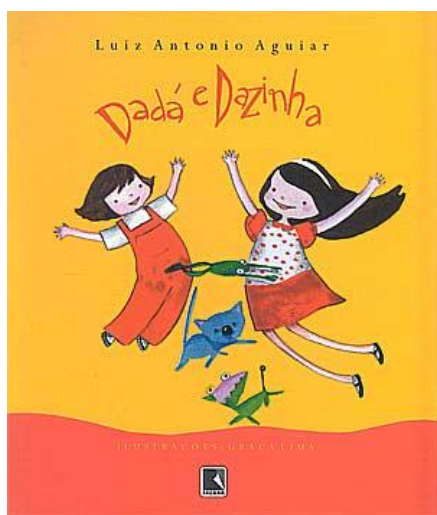


FIGURA 6 – CAPA DO LIVRO *DADÁ E DAZINHA*

FONTE: AGUIAR, 2007

b) Narrativa

O livro *Dadá e Dazinha*, de Luiz Antônio Aguiar, reúne quatro histórias de duas irmãs que vivem fantasiando a realidade e se envolvendo em confusões. Dadá tem 8 anos e é a irmã mais velha, uma garota meiga e muito tímida. Já Dazinha, a irmã mais nova, tem 4 anos e é o extremo oposto da irmã: engraçada, extrovertida, metida e mandona. A aventura das irmãs começa quando elas vão passar férias na casa dos avós, Vovó das Arábias e Vovô Tranquilo, que fica às margens de um lago, junto com os pais e o “Tio Gordão”. Em meio à natureza, as duas ficam encantadas com o ambiente verde e cheio de animais, tão diferente do apartamento onde moram na cidade grande. Nesse local, elas vivem 4 aventuras fantásticas. Na primeira, *Os desenhos animados*, as irmãs se envolvem com os personagens principais de seu programa de televisão preferido, duendes protetores da natureza. Na segunda, *Dona Lua Dourada*, a lua refletida no lago da propriedade dos avós dá início a uma história que envolve ciganos, mágicos, luas cheias, novas, minguantes e crescentes. Na terceira, *O sapo extraterrestre*, as irmãs enfrentam diferentes

confusões para ajudar um sapo alienígena a retornar a seu mundo. E na última das aventuras, *A banheira mágica*, Dadá e Dazinha são transportadas da banheira de sua avó diretamente para um bizarro dia de aula.

Em relação aos tipos de narrativas propostos por Nicolajeva (*in* SELL, 2002), as histórias do livro podem ser consideradas como sendo “carnavalescas”. Nelas, protagonistas infantis fazem uma incursão pelo fantástico, assumindo poderes e liberdades, para depois retornar no fim da história ao status normal e inferior de crianças, num mundo de ordem adulta restaurado. Neste tipo de narrativa, apesar de existirem conflitos, eles dificilmente retratam problemas reais e sempre “desaparecem” ao final da história, o que a aproxima da interpretação do politicamente correto apresentada no parâmetro 2.

A leitura do livro mostra que o leitor infantil ao qual o autor se destina na obra é uma criança para qual o mundo é um grande parque de diversões, onde tudo pode servir como pretexto para uma grande aventura. É uma concepção utópica de infância, que valoriza apenas aspectos positivos do mundo infantil. Como o livro é ambientado num cenário inspirado pelo local onde Aguiar viveu bons momentos quando criança, trata-se, provavelmente, de uma idealização nostálgica da infância do próprio autor. Reflete ainda a tendência do mercado editorial infanto-juvenil apontada por Turchi (2008) e mencionada no item 6.2.1, na caracterização espaço-temporal e cultural da obra.

Já quanto ao tipo de linguagem utilizada, percebe-se que o autor procura falar “a mesma língua” que crianças das idades de suas protagonistas fariam, como se observa no excerto a seguir:

Semanas depois, já de volta ao seu apartamento, na cidade, contando a história para seus amiguinhos, Dadá ficou na dúvida se tinha sido bem nessa primeira manhã que começou a sentir aquele troço. Um troço estranho. Como se a estivessem seguindo pela casa – daí ela se virava e não via ninguém. (AGUIAR, p. 11)

Nesse trecho, a construção da primeira frase (pouco mais longa e um tanto confusa), o uso do termo “troço” duas vezes e a explicação com o conector “daí” são típicos da fala de uma criança. Pode ser considerada uma estratégia do autor para se aproximar de seu público que, ao se “enxergar” na narrativa, “compra” a história com maior facilidade (MEY, 2000, p.322).

Dadá e Dazinha apresenta diferentes histórias e aventuras. Há, no entanto, um tema que norteia todas as narrativas: a capacidade imaginativa das crianças. Isso se verifica porque, em todas as histórias, os elementos que originam as incursões pelo fantástico são relativamente banais, parte do cotidiano da maioria das crianças: um desenho animado, a lua cheia, um sapo e uma banheira de espuma.

Com exceção do tipo de narrativa, em que a ausência de conflitos reais é relativamente óbvia, buscar a presença do politicamente correto no livro em questão não é uma tarefa fácil. De uma maneira geral, é possível até afirmar que existem mais exemplos de comportamentos e atitudes que poderiam ser considerados “politicamente incorretos” na narrativa do que o contrário. Isso se observa, por exemplo, nos trechos a seguir:

Mas Tio Gordão não ligava. Dadá e Dazinha, então, tinham motivo duplo para dar risada. Era por causa dos duendes, na tevê, e do Tio Gordão, que rolava no chão e sacudia as banhas de tanto rir. (AGUIAR, p. 8)

– Obrigado, meu público! Eu sou o maior – Tio Gordão adorava fazer sucesso.

– Maior ele é mesmo! – cochichou Dazinha. Dadá prendeu o riso, enquanto Tio Gordão e suas banhas sambavam um bis animado. (*op. cit.*, p. 45)

Nas citações, tanto o apelido “Tio Gordão”²⁹ e a referência às “banhas” para tratar da obesidade da personagem, quanto o fato das sobrinhas rirem e debocharem do tio por ser gordo, poderiam ser considerados pelos defensores do politicamente correto como comportamentos inadequados. Da mesma forma, os adjetivos “pirado”, “biruta” e “maluco”, utilizados nas páginas 65, 69 e 86, respectivamente, poderiam ser considerados ofensivos a pessoas com problemas mentais.

Contudo, apesar do autor se declarar contra o politicamente correto, e da narrativa em questão apresentar elementos que podem até ser considerados inadequados, alguns pontos tendem para o outro lado do movimento. Um dos mais evidentes é o que segue:

Os ciganos são um povo muito antigo, que anda pelo mundo inteiro, sem um país só para eles. Foram perseguidos, no passado. As pessoas falavam mal deles e culpavam os ciganos por várias coisas ruins. Isso porque eram um

²⁹ Personagem do tio das protagonistas, inspirado no próprio autor.

povo misterioso, cheio de segredos. Ninguém os entendia, e as pessoas têm medo do que desconhecem. (*op. cit.*, p.36)

A partir dessa citação, é possível afirmar que o autor busca valorizar os ciganos, deixando claro que se trata de um povo injustiçado, o que está relacionado a uma valorização de segmentos historicamente discriminados (parâmetro 1 do PC).

Outro trecho onde o politicamente correto é sugerido é o seguinte:

O bezerro [...] tomou coragem e declamou uns versinhos seus:
 “VERDE QUE TE QUERO VERDE
 GRAMA QUE TE QUERO BEM PESADA
 O LAGO ESTÁ PRA BOI NÃO FICAR COM SEDE
 VIDA BOA É ASSIM, NÃO ASSADA” (*op. cit.*, p.125)

Nesse excerto, pode-se dizer que os versos que o bezerrinho declama na escola imaginária da história *A banheira mágica* estão relacionadas tanto a um apelo ambiental (“VERDE QUE TE QUERO VERDE”), quanto à convivência pacífica com os animais (“VIDA BOA É ASSIM, NÃO ASSADA”), relacionados ao parâmetro 3 do de interpretação do politicamente correto.

d) Ilustração: Graça Lima

As ilustrações do livro *Dadá e Dazinha* são simples, lembrando desenhos feitos por crianças. As proporções recebem distorções e, frequentemente, as imagens apresentam elementos cômicos. Estão presentes em todas as páginas, mas como elementos secundários, reforçando o texto.

Assim como as construções linguísticas da narrativa lembram as feitas por crianças, o mesmo acontece com as ilustrações. Ora são coloridas, ora em preto e branco, ora apenas em traços, ora realmente desenhos infantis, como se observa a seguir:



FIGURA 7 – ILUSTRAÇÃO DA P. 21

FONTE: AGUIAR, 2007

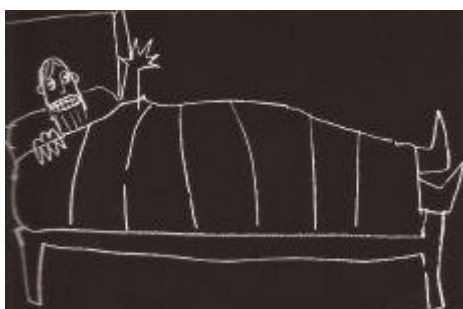


FIGURA 8 – ILUSTRAÇÃO DA P. 83

FONTE: AGUIAR, 2007



FIGURA 9 – ILUSTRAÇÃO DA P. 119

FONTE: AGUIAR, 2007

A partir da observação das ilustrações de *Dadá* e *Dazinha*, entende-se que tanto o autor, como a ilustradora, procuraram passar a ideia de que é um livro escrito e ilustrado por crianças, para crianças, certamente como forma de buscar uma maior aproximação com elas.

Em relação a representações que pudessem indicar a presença do politicamente correto, não foram encontradas nas ilustrações nesta obra.

6.2.3 O *não-dito*

Um aspecto que pode ser considerado *não-dito* na narrativa em questão é que, mesmo que Dadá e Dazinha tenham liberdade para usar a imaginação e criar aventuras fantásticas, o ponto de partida das suas histórias está sempre relacionado à uma intervenção dos adultos, como um passeio com o Tio Gordão, uma história contada pelo Vovô Tranquilo ou uma brincadeira inventada pela Vovó das Arábias. Isto pode ser considerado um reflexo da concepção de criança como um ser que, mesmo quando recebe liberdades, precisa ser “direcionado” pelos adultos.

Quanto à presença do politicamente correto, não pode ser considerada evidente ou explícita. Porém, a questão fica subentendida em algumas situações, como no trecho a seguir:

Era uma vez os duendes, aqui na terra. Cada um protegia alguma coisa da natureza. Era árvore, bicho, rio ou pedra, tudo tinha o seu duende. Mas o tal progresso foi chegando, e as pessoas cada vez mais acreditando menos em magia, e cada vez ficando mais distantes da natureza [...]. Então, os duendes começaram a sumir. A não existir mais. Só que oito deles não quiseram deixar de existir. Daí, se mudaram [...] para a Lua. (AGUIAR, 2007, p.9)

Nessa citação, ainda que uma censura a comportamentos ambientalmente reprováveis (parâmetro 3 do PC) não apareça literalmente na fala da personagem, pode-se supor que é uma das intenções do autor ao mencionar que os duendes deixaram a Terra por culpa do progresso e do distanciamento dos homens em relação à natureza.

A presença, ainda que sutil, do politicamente correto nesta obra de Luiz Antonio Aguiar, um autor que se posiciona contra o movimento, pode ser justificada a partir do que Mey (2000, p. 380) chama de co-dependência contextual. Como o politicamente correto faz parte do contexto da sociedade atual, por mais que o autor tente evitá-lo, acaba de alguma forma sendo influenciado pelo movimento.

6.3 ANÁLISE DE *VOCÊ VIU MEU PAI POR AÍ?*, DE CHARLES KIEFER (2007)

6.3.1 Fatores contextuais

a) Editora: Record

A Editora Record é um dos selos do Grupo Editorial Record, tratado em detalhe no item 6.2.1 desta pesquisa.

b) Autoria: Charles Kiefer

De acordo com a biografia do autor no Dicionário Crítico da Literatura Infantil e Juvenil brasileira (COELHO, 2006, p.163,164), Charles Kiefer nasceu em 5 de novembro de 1958, em Três de Maio (RS). Aos 18 anos, mudou-se para Porto Alegre, onde cursou a Faculdade de Letras da PUC/RS. Iniciou-se como escritor na imprensa gaúcha e, aos 19 anos, já havia publicado três livros. Depois disso, decidiu fazer uma reavaliação de si mesmo e de seus caminhos criativos, voltando a escrever apenas cinco anos depois.

Em 1982, Kiefer lançou a novela infanto-juvenil *Caminhando na chuva*, que já teve dezoito edições e é considerada pelo autor como seu “primeiro livro”. A obra conta a história de um garoto pobre, vítima de preconceito na adolescência por ser o único aluno bolsista em um colégio particular e, mais tarde, por contar a sua história através da poesia, o que não era considerado “coisa de homem” para seus conterrâneos. Para escapar de tantos pré-julgamentos, o garoto começa a sair na chuva, quando toda a cidade se esconde em suas casas e não há ninguém para criticá-lo.

Já neste primeiro livro, nota-se a inclinação do autor a temas relacionados às diferentes formas de preconceito e discriminação, aspectos relacionados aos parâmetros 1 e 4 do PC.

Depois de *Caminhando na chuva*, Kiefer lançou dezenas de livros e ganhou inúmeros prêmios. Para Coelho (2006), o segredo da criação literária do autor é que ele escreve sobre coisas essenciais, de maneira atraente e simples. Assim, tornou-se uma presença forte entre os que iniciaram como escritores nos anos 1970, dando voz aos problemas sociais do Brasil e do mundo.

c) Caracterização espaço-temporal e cultural da obra

A primeira edição do livro *Você viu meu pai por aí?* foi publicada em 1987, em Porto Alegre. Neste período, em que o Brasil dava seus primeiros passos rumo à democracia, as lutas pelos direitos civis eram insipientes e preconceito e discriminação eram realidades pouco discutidas nos diferentes setores da sociedade. De acordo com Wolf (2010), na década de 1980, as questões indígenas ainda eram influenciadas por políticas totalitárias, que defendiam a necessidade de “incorporação dos silvícolas à comunhão nacional”, e as poucas terras indígenas do Brasil estavam apenas começando a ser demarcadas. Esta situação só foi começar a mudar depois da constituição de 1988, quando os indígenas passaram a ter garantidos por lei direitos como à terra, a uma atenção diferenciada nos serviços de saúde, à educação escolar indígena e às ações de alimentação e nutrição sustentável.

Já o exemplar de *Você viu meu pai por aí?* analisado nesta pesquisa é de 2007, a 6ª edição da obra. Por um lado, o preconceito e a discriminação no início do século XXI ainda são uma realidade e a imagem de certos grupos sociais continua carregada de estereotipia. Por outro, a luta pelos direitos civis das chamadas minorias é muito mais organizada do que na década de 1980. Além disso, é um período em que os militantes de causas relacionadas à diversidade podem comemorar algumas conquistas, como cotas em universidades e obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas. Tudo isso influencia a produção cultural, favorecendo a produção e a publicação de obras com temáticas relacionadas à valorização de segmentos discriminados (e consequentemente ao politicamente correto), como o livro em questão.

6.3.2 Aspectos da obra em si

a) Apresentação da obra

Você viu meu pai por aí? recebeu o Prêmio Altamente Recomendável da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil em 1987. Assim, como a maioria das outras obras de Charles Kiefer, o livro procura denunciar a questão das desigualdades. Para isto, narra a trajetória de José, um garoto indígena, em busca de seu pai, que foi à cidade vender cestos de taquara e não voltou.

De acordo com o autor³⁰, a ideia para o livro surgiu quando sua então esposa disse que iria a Curitiba procurar o pai, que não via há anos, mesmo sem saber seu endereço. Quando perguntou à esposa se iria simplesmente sair por Curitiba perguntando “Você viu meu pai por aí?”, Kiefer logo percebeu que aquele seria um bom título para seu livro.

Quanto à ambientação da história, em um pequeno vilarejo próximo a uma reserva indígena, o autor afirma ter sido inspirada na cidade onde nasceu, Três de Maio – RS, próxima a uma aldeia de índios caingangues. Entretanto, como se trata de uma cidade fictícia, a trama poderia se passar em qualquer região onde há disputa de terras entre brancos e índios do Brasil.

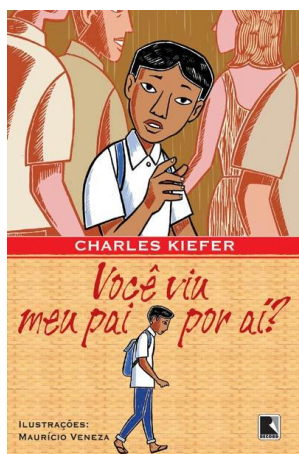


FIGURA 10 – CAPA DO LIVRO *VOCÊ VIU MEU PAI POR AÍ?* (KIEFER, 2007)

b) Narrativa

O livro *Você viu meu pai por aí?*, de Charles Kiefer, conta a história de um menino indígena chamado José, que mora em uma tribo nas terras de uma reserva. Seu pai é o Cacique Gabriel, homem respeitado pelos índios e pelos brancos da cidade. De vez em quando, o cacique vai até a cidade de Pau-d’Arco vender seus cestos de taquara e defender os interesses dos índios, pois, entre outros assuntos, as terras da reserva estão em jogo num processo judicial. Em uma dessas idas, demora a voltar, e sua mulher manda o filho, José, procurá-lo. O menino, então, vai até Pau-d’Arco à procura do pai e passa por diversas situações, nas quais ficam

³⁰ Em entrevista publicada no site da Editora Record. Disponível em: http://www.record.com.br/autor_entrevista.asp?id_autor=63&id_entrevista=36. Acesso em 22/12/2011.

evidentes problemas de desigualdades recorrentes na sociedade, como o preconceito e a marginalização do índio. No decorrer da busca, José se recorda de Padre Carlos, que diz que luta entre brancos e índios tem que ser resolvida na justiça. Lembra-se também das histórias de conflito com os brancos que seu avô contava, das mortes e do confinamento dos índios nas reservas. Na cidade, encontra um menino branco que acha que ele não é índio porque não anda pelado. Fala com as pessoas descrevendo o pai para procurar pistas de seu paradeiro, se mete em várias confusões. A noite cai e José está quase indo embora quando vê o pai caído, bêbado, no chão. José se entristece e chora. Cacique Gabriel ficara sabendo que os índios haviam perdido terras para os colonos e, sem coragem de contar a eles o sucedido, havia se embebedado. José o ampara e o encoraja a continuar a luta. Ele pede perdão ao filho e os dois voltam juntos para casa.

Quanto à narrativa da obra em questão, pode ser considerada “pós-lapsariana” (NICOLAJEVA, *in* SELL, 2002). É a que chega mais perto de romper de vez com o “paraíso” comumente relacionado à literatura infantil. Apresenta problemas reais às personagens, sem que estes precisem ser resolvidos ao final da história. Trata-se de um processo irreversível de iniciação.

O leitor infantil para quem o autor se destina em *Você viu meu pai por aí?* é uma criança que precisa, desde cedo, entrar em contato com as principais questões da humanidade. A pouca idade não significa que deva ser poupada. Muito pelo contrário, quanto antes descobrir as desigualdades ao seu redor, mais chances tem de se rebelar contra elas e de lutar por um mundo melhor. É uma concepção totalmente oposta à das narrativas pré-lapsariana e carnavalesca, em que o intuito é preservar na criança o sentido de harmonia e inocência.

Em relação à linguagem utilizada no livro, é simples e direta fluindo em vibrações de afetividade e dor, denunciando, através da narrativa aparentemente banal, a violência social, alimentada pela ambição do lucro que recai sobre as questões indígenas. (COELHO, 2006, p.164). Além disso, o fato do narrador ser o próprio protagonista da história, José, ressalta a percepção de incerteza, insegurança e injustiça da situação descrita. Esta escolha de narrador representa, de acordo com Mey (2000, p.167) uma estratégia do autor para proporcionar maior veracidade da história. Isso porque a voz do autor confunde-se com a do personagem, tornando mais difícil para o leitor distinguir o que é ficção e o que é realidade.

Além disso, Kiefer “empresta” a seu narrador um modo de falar supostamente indígena, com expressões relacionadas à natureza e aos animais e determinadas construções linguísticas, como se verifica no parágrafo de abertura da narrativa:

[...] A mãe anda triste, machucada pelo pensamento lá dela, não canta mais, a tristeza bulindo lá dentro dela, fica só carpindo o roçado de feijão-preto quieta-quieta como galinha com bouba [...]. Fica imaginando o de-ruim, juntando o ruim com o pior e dá nisso: esse olhar vazio, como buraco de poço, essa cara anuviada, feito céu antes da chuva. (KIEFER, 2007, p.5)

O uso desse “dialetto” também pode ser considerado um modo de garantir maior autenticidade à narrativa.

A ligação do livro em questão com o politicamente correto é evidente, começando pela temática de denúncia às relações de poder injustas que se estabelecem entre brancos e índios (aspectos relacionados aos parâmetros 1 e 4 do PC). Esta temática aparece já no início da história, quando José fala sobre a relação dos dois povos e a disputa das terras da Reserva.

Então, vieram os brancos. Eles trouxeram as cercas, as espingardas, as rezas, as roupas, a cachaça e as doenças. [...] Agora somos poucos, o número de aldeias cabe nos dedos da mão direita. O último lugar que temos para morar é a Reserva. Por isso meu pai briga tanto, faz reuniões, compra armas e pólvora. E é por isso também que os brancos ameaçam ele: porque as terras da Reserva são boas para plantar soja. (KIEFER, 2007, p. 8).

Os brancos só querem plantar soja, soja e mais soja. Branco não pode ver árvore, vai logo derrubando; não pode ver bicho, vai logo matando. Se os brancos pudessem, eles cobriam o mundo inteirinho de soja, não deixavam lugar pruma canjarana, grápia ou ipê-roxo. (*op. cit.*, p.9).

O principal aspecto que salta aos olhos nos trechos citados, entretanto, é a generalização do papel dos “brancos”. Como agentes de destruição das populações indígenas, como ladrões de suas terras e como gananciosos ávidos por destruir a natureza. Tudo isso em contraposição a um papel dos índios como vítimas, desprovidas de “más” intenções como o lucro ou os conflitos; um povo que, se “briga tanto, faz reuniões, compra armas e pólvora”, o faz apenas com o intuito de se defender. É um tipo de maniqueísmo simplista que pode ser verificado durante toda a narrativa.

Outra crítica comum no decorrer do livro é aos estereótipos atribuídos aos índios, ora vistos como indivíduos sem contato com a civilização, ora marginalizados e tratados como criminosos. Esta crítica está relacionada ao parâmetro 4 do PC e pode ser observada nos trechos a seguir.

- Sabe que tu tem cara de índio... – ele disse. [...]
- Mas eu sou índio! – respondi. [...] Sou, sou índio. Nasci na Reserva do Inhacorá. Meu pai é índio, minha mãe é índia, meus irmãos são índios.
- Ah, então tu é um índio fajuto... [...] Índio de verdade anda pelado, peladinho da silva. (*op. cit.*, p.17).

De repente, senti uma dor no braço. Um homem tinha me agarrado e dizia brabo como minha mãe quando faço coisa errada:

- Te peguei, malandro! Venho te seguindo desde a sorveteria. Então ias roubar aquela pobre senhora!
- Roubar? Eu vou é ver se o cesto foi meu pai que fez – respondi [...]. Ele me apertou mais forte, eu quase gritei de dor.
- Quer me enrolar, seu pivete!

Outra vez me confundiram com o tal pivete. Ele devia ser muito parecido comigo! (*op. cit.*, p.30).

Na última citação, o uso do termo “pivete” para caracterizar a forma estereotipada como o homem branco vê o índio é também uma forma de censura ao uso depreciativo da palavra, o que poder ser relacionado ao parâmetro 2 do PC.

No decorrer da narrativa, além dos exemplos citados, são inúmeros os pontos que podem ser relacionados às diferentes interpretações do politicamente correto. Como quando José finalmente encontra o pai, bêbado, desmaiado no chão. Ele ajuda o cacique a se levantar e começam a andar em direção à Reserva. No trajeto, pai e filho iniciam uma conversa:

- Vendeu todos os cestos? – perguntei.
- Vendi, filho, vendi. Depois, passei no escritório do advogado e ele falou que os colonos ganharam a questão [da disputa das terras da Reserva] porque eles têm escritura. Entrei no primeiro bar e comecei a beber. Como é que eu ia voltar pra Reserva e dizer: “As nossas terras não são mais nossas?”
- A gente não pode parar de lutar, não é, pai?
- Não, José. A gente não pode parar de lutar. (*op. cit.*, p.42).

Nesse trecho é interessante observar que, apesar de mostrar que o cacique se entregou à bebida, o autor de certa forma atribui a culpa da fraqueza aos brancos. Afinal, foi por causa deles que os índios perderam as terras, e por conta disso que o pai de José entrou no bar e começou a beber. Novamente aqui o índio é mostrado como uma vítima.

c) Ilustrações: Maurício Veneza

As ilustrações de Maurício Veneza reforçam os sentidos do texto. Estão presentes em todas as páginas, mas como elementos secundários. São todas em preto e branco, com traços e padrões que lembram motivos indígenas. Retratam as situações descritas pelo livro, sublinhando as críticas e apelos da narrativa. Assim como esta, não indicam uma preocupação em apresentar um mundo “colorido” e romântico às crianças leitoras, mas de mostrar os problemas da sociedade como eles realmente são.

As expressões dos personagens são marcadas por sentimentos de preocupação, desconforto e insegurança, como pode ser observado na ilustração da página 7, que retrata o narrador José e sua mãe.



FIGURA 11 – ILUSTRAÇÃO DA PÁG. 7 (KIEFER, 2007)

Quanto à presença do politicamente correto, pode ser observada nas ilustrações principalmente como uma forma de crítica, o que pode ser relacionado ao parâmetro 4 de interpretação do movimento. Como exemplos, podem ser citadas a ilustração da página 9, com uma série de troncos de árvores cortados (reforçando o trecho da narrativa em que José fala da ganância dos brancos) e a da página 22, em que José parece não entender por que a mãe do garoto que ele conheceu na cidade o tratava tão mal.

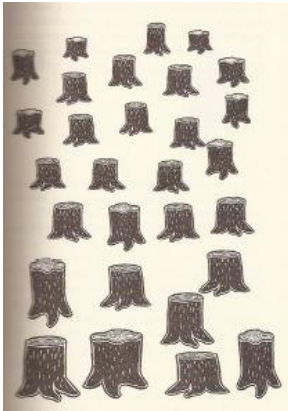


FIGURA 12 – ILUSTRAÇÃO DA PÁG. 9 (KIEFER, 2007)



FIGURA 13 – ILUSTRAÇÃO DA PÁG. 22 (KIEFER, 2007)

6.3.3 O não-dito

No livro *“Você viu meu pai por aí?”*, existem algumas questões contraditórias. Afinal, se por um lado busca-se denunciar os estereótipos relacionados aos índios, por outro a personagem do cacique Gabriel, líder da tribo, é apresentada de forma estereotipada, como um homem fraco, incapaz de assumir suas derrotas de frente, entregue ao vício. Além disso, como a narrativa reduz as relações de poder entre brancos e índios a uma versão maniqueísta de bem e mal, a leitura da obra pode acabar sendo feita como uma forma de discriminação reversa, acentuando ainda mais as diferenças entre os povos.

Outra questão relevante a ser considerada é que, apesar de estar relacionado a diferentes interpretações do politicamente correto, o livro está em

desacordo com o parâmetro 3 do movimento, que diz respeito à atenuação de conflitos. Pelo contrário, é possível afirmar que até os incentiva. É uma característica comum a narrativas pós-lapsarianas e fica evidente na página 42, quando José pergunta ao pai: “A gente não pode parar de lutar, não é, pai?”. Ao que o pai responde: “Não, José, a gente não pode parar de lutar”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo central desta pesquisa foi investigar se e como o politicamente correto é comunicado nos livros que fizeram parte do corpus da análise, através de uma análise documental com enfoque qualitativo, orientada a partir da perspectiva pragmática de linguagem. O corpus em questão foi composto por três obras destinadas aos anos iniciais do ensino fundamental dos acervos do PNBE/2008, selecionadas de acordo com o tipo de narrativa encontrada – “pré-lapsariana, carnavalesca ou pós-lapsariana” (NIKOLAJEVA, in SELL, 2002). Os livros analisados foram: *O que tem na panela, Jamela?*, de Niki Daly (2006); *Dadá e Dadazinha*, de Luiz Antônio Aguiar (2007) e *Você viu meu pai por aí?*, de Charles Kiefer (2007).

A abordagem da análise sob a perspectiva pragmática se deu pela compreensão de que a interpretação de um texto não depende apenas das palavras sem si, mas das circunstâncias e intenções que fazem com que essas palavras sejam usadas, e que estão em seu entorno. Assim, considerou-se a teoria dos *Atos Pragmáticos* (Mey, 1993) a mais adequada para fundamentar a investigação proposta. Com base nela, foram estabelecidos os critérios e procedimentos para a análise.

Com o intuito de possibilitar uma análise metalinguística dos livros do corpus, no sentido proposto por Mey (2000, p. 357), foi estabelecido um roteiro base de coleta de dados. Nele, foram sistematizadas categorias relacionadas a fatores contextuais (editora, autoria, caracterização espaço-temporal e cultural da produção e da publicação da obra), a aspectos das obras em si (apresentação, narrativa, ilustrações) e ao *não-dito*³¹ (sentidos pressupostos através da análise de fatores internos e externos ao texto). Depois da coleta dos dados, estes foram confrontados com parâmetros que refletem as principais linhas de interpretação do politicamente correto, com base em Borges (1996). Estes parâmetros dizem respeito à compreensão do movimento como proteção e valorização da “diversidade”; como reformulação da linguagem; como atenuação de conflitos e incentivo a bons comportamentos; e como censura a comportamentos politicamente “incorretos”.

³¹ ECO, 2002, p.34.

A análise dos três livros consoante os parâmetros estabelecidos para configurar a representação do politicamente correto evidenciou, além da influência do politicamente correto (ainda que em graus diferentes) nos três livros analisados, a presença de mais de um parâmetro de interpretação em todos eles. A interpretação predominante, no entanto, foi a relacionada à atenuação de conflitos e incentivo a bons comportamentos (parâmetro 3), o que em partes se justifica devido a própria concepção de literatura infantil, que sempre esteve relacionada à transmissão de valores e condutas e ao ensino. E que se torna ainda mais relevante no caso do Brasil, já que os principais clientes das editoras de livros infanto-juvenis aqui são as escolas e o Estado.

A obra em que a presença do politicamente correto foi percebida de forma mais evidente foi *Você viu meu pai por aí?*. Já no próprio tema da história, de denúncia à injustiça das relações de poder que se estabelecem entre índios e brancos (o que pode ser relacionado aos parâmetros 1 e 4 do PC). Além disso, no decorrer da narrativa, observam-se exemplos de todos os parâmetros do movimento. É, porém, a única das obras analisadas que não busca atenuar conflitos. Pelo contrário, os incentiva. Outro ponto a ser ressaltado sobre a obra é que, dependendo da leitura, pode ser considerada estereotipada (em relação aos índios) e discriminatória (em relação aos brancos), aspectos que vão de encontro aos preceitos do edital do PNBE.

Em *O que tem na panela, Jamela?*, o politicamente correto também é notório. Não tanto na temática, relacionada à importância da amizade, mas em relação à origem de seu autor (África do Sul), por retratar e valorizar o cotidiano de uma família negra em uma grande cidade sul-africana (parâmetro 1 do PC), por incentivar práticas ecologicamente corretas e convivência pacífica com a natureza (parâmetro 3 do PC) e pela coibição de comportamentos “reprováveis” (parâmetro 4 do PC).

A obra em que o politicamente correto está menos evidente é *Dadá e Dazinha*. Nela é possível observar até mais exemplos que poderiam ser considerados “incorretos” pelos defensores do movimento do que o contrário. Ainda assim, o politicamente correto pode ser identificado. Na narrativa, livre de conflitos reais (parâmetro 3 do PC), e em alguns trechos que indicam uma intenção do autor em valorizar culturas discriminadas e incentivar práticas ecologicamente corretas e a convivência pacífica com animais. Uma justificativa para essa presença pode ser o

fato de que o politicamente correto faz parte do contexto da sociedade atual. Assim, por mais que o autor tente evitá-lo, acaba de alguma forma sendo influenciado pelo movimento.

É interessante observar que nos livros 1 e 3, provavelmente selecionados pelo PNBE 2008 por valorizarem as culturas africana e indígena, respectivamente, o politicamente correto se faz muito mais presente do que no livro 2, que aparentemente foi selecionado para o programa não por estar relacionado ao politicamente correto, mas devido à sua qualidade textual. Isso pode evidenciar aquilo que Borges (1996) aponta a respeito da subversão na avaliação de bens culturais, em que são questões raciais, étnicas, sexuais, físicas e sociais que prevalecem.

Em relação às limitações da pesquisa, é necessário reconhecer que as conclusões aqui estabelecidas são interpretações pessoais e estão sujeitas aos limites impostos pela parcialidade da análise. No entanto, há uma série de potencialidades, principalmente quanto ao método de abordagem do corpus sob a perspectiva pragmática. Acredita-se que forneceu uma “trilha” adequada e coerente para a análise proposta. Permitiu investigar se o politicamente correto estava presente nas obras e relacionar esta presença às diferentes interpretações do movimento.

Entende-se que este trabalho apresenta uma contribuição para os estudos da literatura infantil como uma forma de comunicação e de sua relação com a educação. Representa, ainda, uma iniciativa em busca da compreensão do movimento politicamente correto e de sua influência não apenas em livros infantis, mas também na sociedade. A principal intervenção a que se propõe, porém, é gerar questionamentos acerca dos assuntos tratados.

Como recomendações para trabalhos futuros, sugere-se um aprofundamento da questão da educação através da literatura. Que “educação” é esta que se pretende com os livros infantis? Uma simples transmissão de bons valores? Ou o estabelecimento de um diálogo, uma comunicação sincera, uma verdadeira comunhão entre autor e leitor?

Outro ponto que merece ser aprofundado é a análise das consequências que o politicamente correto causa na avaliação de bens culturais em geral. Quais as características de um bom livro, um bom filme, uma boa obra de arte atualmente? Será que a correção política não é uma das principais delas?

REFERÊNCIAS

AGUIAR, L. A. **Manifesto contra a Didatização da Literatura.** *Jornal do Brasil*, Suplemento Idéias, 13/01/2001. Disponível em: <http://www.dubitoergosum.xpg.com.br/editor18.htm>. Acesso em 18/12/2011.

AGUIAR, L. A. Uma literatura & e seu leitor. In: OLIVEIRA, Ieda de. **O que é qualidade em literatura infantil e juvenil?: com a palavra, o escritor.** São Paulo: DCL, 2005.

AGUIAR, L. A. **Dadá e Dazinha.** 3 ed. Rio de Janeiro: Editora Best Seller, 2007.

ALBINO, L. C. D. **A literatura infantil no Brasil:** origem, tendências e ensino. Disponível em: <www.litteratu.com.br/literatura_infantil.pdf> Acesso em: 13/08/2010.

AUSTIN, J.L. **How to Do Things with Words.** Oxford: Oxford University Press, 1962.

AZEVEDO, R. Aspectos da literatura infantil no Brasil, hoje. Palestra feita no I Salão do livro – Encontro Internacional de Literaturas em Língua Portuguesa Secretarias de Cultura do Município e do Estado de Minas Gerais Belo Horizonte – 15 de Agosto de 2000. Mesa Redonda sobre Literatura Infantil. **Revista Releitura**, Belo Horizonte, nº 15. Biblioteca Infantil de Belo Horizonte. Abril de 2001. Disponível em: <<http://www.ricardo.com.br/Artigo06.htm>>. Acesso em: 25/09/2010.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BESSA, B. S. **Não atire o pau no gato: o politicamente correto na educação infantil.** Dissertação (Mestrado em Memória Social) – UNIRIO. Rio de Janeiro, 2007.

BIASOLI, B. L. As Interfaces da Literatura Infanto-Juvenil: Panorama entre o Passado e o Presente. **Terra roxa e outras terras – Revista de Estudos Literários.** Disponível em: <http://www.uel.br/pos/letras/terraroixa/g_pdf/vol9/9_9.pdf> Acesso em: 16 fev. 2010.

BICHONNIER, H. in BASTOS, G. **Literatura infantil e juvenil.** Universidade Aberta: Lisboa. 1999.

BOFLER, M. **Imagens/Representações da Professora na Literatura Infantil: um confronto entre a tradição e a inovação.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2003.

BOLLOBÁS, E. Performing texts/performing readings: A pragmatic understanding of the revisionist interpretation of American literature. **Journal of Pragmatics.** Fev, 2007.

BORGES, L. C. **A busca do incontrolável:** uma missão politicamente (in)correta. Cad.Est.Ling., Campinas, n. 31, Jul./Dez. 1996

BRASIL / CNE / CEB. **Parecer CNE / CEB n.º 15/ 2010.** Brasília (DDF). Disponível em: <<http://ebookbrowse.com/parecer-cne-monteiro-lobato-pdf-d62517130>> Acesso em 03/04/2011.

BRASIL/MEC/FNDE. **Análise descritiva e crítica de uma política de formação de leitores.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pnbe.pdf>> Acesso em: 07/03/2011.

BRASIL/MEC/FNDE. **Apresentação do Programa Nacional Biblioteca na Escola.** Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/be-apresentacao>> Acesso em: 10/08/2011.

BRASIL/MEC/FNDE. **Dados estatísticos do Programa Nacional Biblioteca na Escola.** Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/be-dados-estatisticos>> Acesso em: 10/08/2011.

BRASIL/MEC/FNDE. **Edital de Convocação para Inscrição de Obras de Literatura no Processo de Avaliação e seleção para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2008.** Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/home/index.jsp?arquivo=biblioteca_escola.html> Acesso em: 07/03/2011.

BRASIL/MEC/FNDE. **Histórico do Programa Nacional Biblioteca na Escola.** Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/index.php/be-historico>> Acesso em: 10/08/2011.

BRASIL/MEC/FNDE. **Missão e Valores do FNDE.** Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/inst-missao-e-objetivos>> Acesso em: 10/08/2011.

BRENMAN, I. **A condenação de Emília:** uma reflexão sobre a produção de livros politicamente corretos destinados às crianças. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2008.

BRITTO, L. C. **A comunicação e o mercado editorial infantil brasileiro na década de 1990.** Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Metodista de São Paulo, 2007.

CADEMARTORI, L. **O que é literatura infantil.** São Paulo: Brasiliense, 1986.

CARVALHO, B. V. **A literatura infantil. Visão histórica e crítica.** 2 ed. São Paulo: Edart, 1982.

CAVALCANTI, J. B.; HANASHIRO, D. M. **Dissolver ou valorizar as diferenças, eis a questão.** Portal HSM. Acesso em: 12/11/2011
<http://www.hsm.com.br/artigos/dissolver-ou-valorizar-diferencas-eis-questao>

CECCANTINI, J. L. (org.). **Leitura e literatura infanto-juvenil:** memória de gramado. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2004.

COELHO, N. N. **A Literatura Infantil.** São Paulo: Quiron/Global, 1982.

COELHO, N. N. **Panorama histórico da literatura infanto-juvenil**. 4 ed. São Paulo: Ática, 1991.

COELHO, N. N. **Literatura infantil: teoria-análise-didática**. São Paulo: Ática, 1997.

COELHO, N. N. **Dicionário crítico da Literatura Infantil e Juvenil brasileira**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2006.

CORRÊA, L. B. V. **A escola, a criança e a literatura infantil**. Disponível em: <<http://www.historiaecultura.pro.br/modernosdescobrimientos/desc/meireles/aescolaacrianca.htm>> Acesso em: 19 fev. 2010.

CUTTING, J. **Pragmatics and Discourse: A resource book for students**. Florence, KY, EUA: Routledge, 2002.

DALY, N. **O que tem na panela, Jamela?** São Paulo: Edições SM, 2006.

ECO, H. **Lector in fábula**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

FIORIN, J. L. . A linguagem politicamente correta. **Linguagem. Revista Eletrônica de Popularização Científica em Ciências da Linguagem**. v. 1, p. 1-4, 2008. Disponível em: www.letras.ufscar.br. Acesso em 06/06/2011

FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL – FNLIJ. Carta Aberta ao Exmo. Ministro da Educação do Brasil, Sr. Fernando Haddad. Rio de Janeiro, 4 de novembro de 2010. Disponível em: <<http://www.fnlij.org.br/imagens/primeira%20pagina/carta%20aberta.pdf>> Acesso em: 03/04/2011.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias Qualitativas na Sociologia**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1995. 224 p.

KIEFER, C. **Você viu meu pai por aí?** 1 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

LACERDA, N. Para atravessar o território desconhecido, a caminho do amanhã. In: **Debate: temas polêmicos na literatura – Boletim 11**. Brasília: TV Escola, SEED MEC, julho 2007. Disponível em: <<http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/171215Temaspolemicos.pdf>> Acesso em: 22/09/2010.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **Literatura infantil brasileira: história e histórias**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1988.

LOPES, M. I. V. **Pesquisa em Comunicação**. 7 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

MAFFESOLI, M. Considerações Epistemológicas sobre a Fractalidade. In MENDES, C. (org.). **Representação e complexidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.

MEY, J. L. **Pragmatics: an introduction**. 2 ed. Oxford: Blackwell, 1998.

MEY, J. **When Voices Clash: a study in literary pragmatics**. New York: Mouton de Gruyter, 2000.

NICOLAJEVA, M. Growing up: The dilemma of children's literature. In: SELL, R. D. (org.). **Children's Literature as Communication: the ChiLPA project**. Amsterdam, Holanda: John Benjamins, 2002.

OLIVEIRA, J. A. **Polidez: A Virtude do Simulacro**. UniLetras, Ponta Grossa-PR, v. 21, p. 85-96, 1999. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/oliveira-jair-polidez-identidade.pdf>. Acesso em 27/10/2011.

OLIVEIRA, J. A. Afinal, que diabos é a Pragmática? In: **Anais do V CELSUL - Centro de Estudos Lingüísticos do Sul**. Curitiba, 2002a.

OLIVEIRA, J. A. **Comunicação e Educação: uma visão pragmática**. Curitiba: Protexto, 2002b.

OLIVEIRA, J. A. Os sentidos da linguagem. **Revista Brasileira de Comunicação organizacional e Relações Públicas**. Ano 5, n.9. 2008.

OLIVEIRA, J. A. **Pragmática e Comunicação**. UFPR, MEDUC 2011

PALO, M. J.; OLIVEIRA, M. R. D. **Literatura infantil. Voz de Criança**. 4 ed. São Paulo: Ática, 2006.

PAIVA, A et al. **Literatura na infância: imagens e palavras**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; Belo Horizonte: UFMG, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, 2008.

PAIXÃO, F. (Coord.). **Momentos do livro no Brasil**. São Paulo : Ática, 1996.

POSSENTI, S.; BARONAS, R. L. A linguagem politicamente correta no Brasil: uma língua de madeira? **Revista Polifonia**. v. 12, n.2. Cuiabá, EdUFMT, 2006.

POSSENTI, S. **A selva do politicamente correto**. 10/2008, Língua Portuguesa, Vol. 36, Fac. 3, p.48-49, São Paulo, SP, BRASIL, 2008. Disponível em: <http://revistalingua.uol.com.br/textos.asp?codigo=11616>. Acesso em 04/01/2012.

RAJAGOPALAN, K. A “dadidade” dos ditos dados na/da pragmática. In GONÇALVES, Adair; GOIS, Marcos Lócio (orgs.) **Linguística e as várias vertentes: como fazer pesquisa na área da linguagem?** (título provável). São Paulo/Rio de Janeiro: Mercado de Letras, em prelo.

RODRIGUES, C. C. Livros, literatura e censura: caminhos da liberdade. In: Debate: temas polêmicos na literatura – **Boletim 11**. Brasília: TV Escola, SEED MEC, julho 2007. Disponível em:

<<http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/171215Temaspolemicos.pdf>> Acesso em: 22/09/2010.

SANTAELLA, L. **Comunicação e Pesquisa**: projetos para mestrado e doutorado. São Paulo: Hacker Editores, 2001.

SEARLE, J. R. **Expression and meaning**. Cambridge: Cambridge University Press, 1979.

SELL, R. D. (org.). **Children's Literature as Communication**: the ChiLPA project. Amsterdam, Holanda: John Benjamins, 2002.

SILVA, E. R; BERTOLETTI, EM. Literatura Infantil e Mercado editoriais: a questão da faixa etária. **Revista Trama**. v.2, n.4 , 2º semestre de 2006

STRAUSZ, R. A. **Apresentação de Leo Cunha para o Prêmio SM 2005**. Disponível em:

<<http://www.leocunha.jex.com.br/fortuna+critica/apresentacao+de+leo+cunha+para+o+premio+sm>> Acesso em: 07/10/2010.

TURCHI, M. Z. Tendências atuais da literatura infantil brasileira. **XI Congresso Internacional da ABRALIC Tessituras, Interações, Convergências**. 13 a 17 de julho de 2008 USP – São Paulo, Brasil. Disponível em: <http://pdf-esmanual.com/books/19423/tend%C3%AAsncias_atuais_da_literatura_infantil_brasileira.html> Acesso em 01/07/2011.

UNESCO. **Declaração de Durban**. Relatório da Conferência Mundial contra racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata. Durban, Africa do Sul, 2001.

VOLKOFF, V. **A essencial intolerância do pensamento politicamente correto**. Entrevista a Marc Vittelio. Mídia Sem Máscara. 27/04/2004. Disponível em: <http://www.usinadeletras.com.br/exibelotexto.php?cod=8165&cat=Ensaios&vinda=S>. Acesso em: 22/11/2011.

WOLF, D. **A questão indígena no Brasil e no Rio Grande do Sul**. 19/04/2010. Disponível em: www.ecoagencia.com.br/?open=artigo&id===AUUJkRZxGZXJFbaNVTWJVU. Acesso em 22/12/2011.

ZILBERMAN, R; CADERMATORI, L. **Literatura infantil**: autoritarismo e emancipação. 2.ed. São Paulo: Ática, 1984

ZILBERMAN, R. e LAJOLO, M. **Um Brasil para crianças**: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos. 2. ed. São Paulo: Global, 1986.

APÊNDICE A – OBRAS DESTINADAS ÀS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO PNBE 2008

	EDITORA	TÍTULO	AUTOR
1	BERLENDIS	O AMIGO FIEL	Gonzalo Ivar Cárcamo
2	BEST BOOK	O GALINHEIRO DO BARTOLOMEU	Christina Cidade Dias de Castro
3	BRINQUE-BOOK	CATANDO PIOLHOS CONTANDO HISTÓRIAS	Daniel Monteiro Costa
4	BRINQUE-BOOK	CHUVA DE MANGA	James Rumford
5	CEDRAZ	A TURMA DO XAXADO (VOL. 2)	Antonio Luiz Ramos Cedraz
6	COMBOIO DE CORDA	ENIGMAS DO VAMPIRO: HISTÓRIAS DA ÍNDIA	Catherine Zarcate
7	COMBOIO DE CORDA	O PRÍNCIPE CORAJOSO E OUTRAS HISTÓRIAS DA ETIÓPIA	Praline Gay
8	COMBOIO DE CORDA	OS CHIFRES DA HIENA E OUTRAS HISTÓRIAS DA ÁFRICA OCIDENTAL	Mamadou Diallo
9	NACIONAL	O CABELO DE LELÊ	Valéria Barros Belém Dias
10	NACIONAL	O CASAMENTO DO BOITATÁ COM A MULA-SEM-CABEÇA	José Santos Matos
11	COSAC & NAIFY	LAMPIÃO E LANCELOTE	Fernando Vilela de Moura Silva
12	DCL	OS GÊMEOS DO TAMBOR	Rogério Andrade Barbosa
13	DEVIR	CRUMRIN & AS CRIATURAS DA NOITE	Ted Naifeh
14	RECORD	A BOLA E O GOLEIRO	Jorge Amado
15	RECORD	A SENHA DO MUNDO	Carlos Drummond de Andrade
16	RECORD	JOÃO E MARIA DE BARRO	Luiz Antonio Aguiar
17	RECORD	O MENINO INESPERADO	Elisa Lucinda Campos Gomes
18	RECORD	O VÔO SUPERSÔNICO DA GALINHA GALATÉIA	Cláudio Roberto Fragata Lopes
19	RECORD	VOCÊ VIU MEU PAI POR AÍ?	Charles Kiefer
20	SM	O QUE TEM NA PANELETA, JAMELETA?	Niki Daly
21	EDIOURO	A LENDA DA PAXIUBA	Maria Terezinha de Mello Eboli
22	EDIOURO	DA CABEÇA AOS PÉS	Marilda Castanha
23	34	HISTÓRIAS COM POESIA, ALGUNS BICHOS & CIA	Carlos Eduardo Lima Machado
24	ÁTICA	A MÚSICA VIVA DE MOZART	Claudio Galperin
25	ÁTICA	AULA DE CARNAVAL E OUTROS POEMAS	Ricardo José Duff Azevedo
26	ÁTICA	LAMPIÃO E MARIA BONITA: O REI E A RAINHA DO CANGAÇO	Liliana Lacocca
27	ÁTICA	MITOS GREGOS: O VÔO DE ÍCARO E OUTRAS LENDAS	Marcia Williams
28	ÁTICA	O REI MALUCO E A RAINHA MAIS AINDA	Fernanda Lopes de Almeida
29	ÁTICA	O REI ARTUR E OS CAVALEIROS DA TÁVOLA REDONDA	Marcia Williams
30	ÁTICA	ROMÉU E JULIETA	Octavia Monaco e Nicola Cinquetti
31	BEST SELLER	DADÁ E DAZINHA	Luiz Antonio Aguiar
32	BEST SELLER	O GATO QUE FALAVA SIAMÊS	Marcio Túlio Costa

33	BEST SELLER	VÓ CAIU NA PISCINA	Carlos Drummond de Andrade
34	BIRUTA	ALICE VIAJA NAS HISTÓRIAS	Gianni Rodari
35	BIRUTA	TÔ COM FOME	Lia Zatz
36	CAROS AMIGOS	O MELHOR AMIGO	Walter Hiroki Ono
37	CAROS AMIGOS	O MELHOR AMIGO DO MELHOR AMIGO	Walter Hiroki Ono
38	COMPOR	VOVÔ FOI VIAJAR	Mauricio Veneza da Silva
39	DIMENSÃO	CONVERSA PRA BOY DORMIR	Leonardo Antunes Cunha
40	DIMENSÃO	EMBAIXO DA CAMA	Leny de Azevedo Werneck
41	DIMENSÃO	POEMARES	José de Castro
42	EDITORA DO BRASIL	LIVRO DE PAPEL	Ricardo José Duff Azevedo
43	FTD	E O PALHAÇO O QUE É?	José Augusto Brandão Estellita Lins
44	FTD	LÁPIS ENCANTADO	Leonardo Antunes Cunha
45	FTD	O SAPATO QUE MIAVA	Sylvia Orthof Gostkorszewicz
46	FUNDAÇÃO PEIRÓPOLIS	OS LUSÍADAS EM QUADRINHOS	Frederico Carvalhaes Nesti
47	GAIA	MENINO QUE NÃO TEVE MEDO DO MEDO	Ignácio de Loyola Brandão
48	GAIA	O REI PRETO DE OURO PRETO	Sylvia Orthof Gostkorszewicz
49	GLOBO	25 ANOS DO MENINO MALUQUINHO	Ziraldo
50	JPA	O FILHO DA BRUXA	Márcia Kupstas
51	JPA	O RATO QUE ROEU O REI	André Ricardo Almeida de Aguiar
52	LÊ	MEU TEMPO E O SEU	Maria Teresa Costa e Paula e João Basílio Costa e Paula
53	LETRAS BRASILEIRAS	BARCO BRANCO EM MAR AZUL	Werner Zotz
54	MODERNA	FELPO FILVA	Eva Furnari
55	MODERNA	SALADA, SALADINHA	Maria J. de Nóbrega e Rosane Pamplona
56	NOVA ALEXANDRIA	UM INDIO CHAMADO ESPERANÇA	Luiz de Alvarenga Galdino
57	NOVA ALEXANDRIA	JOÃO TEIMOSO	Luiz Raul Machado
58	PLANETA	JARDIM DE MENINO POETA	Maria Valéria Rezende
59	PLANETA	NÓ PALCO TODO MUNDO VIRA BICHO	José Carlos Barbosa de Aragão
60	PROJETO	ANA VAIVÉM	Mariana Tasca e Valéria Baptista
61	RECORD	A MENINA DA VARANDA	Leonardo Antunes Cunha
62	RECORD	O SINO QUE QUERIA VOAR	Luiz Antonio Aguiar
63	RECORD	OS TRÊS PRESENTES MÁGICOS	Rogério Andrade Barbosa
64	ROCCO	OS LOBOS DENTRO DAS PAREDES	Neil Gaiman
65	SCHWARCZ	LÁ VEM HISTÓRIA	Heloísa Braz de Oliveira Prieto
66	SCHWARCZ	PÍPPI MEIALONGA	Astrid Lindgren
67	YH LUCERNA	HOJE É AMANHÃ?	Anna Claudia de Moraes Ramos
68	FRENTE EDITORA	CURRUPACO PACO E TAL, QUERO IR PRA PORTUGAL!	Sylvia Orthof Gostkorszewicz
69	FRENTE EDITORA	VOVÔ DRAGÃO	Thais Quintela de Linhares
70	FUNDAÇÃO DEMÓCRITO ROCHA	PATATIVA DO ASSARÉ: O POETA PASSARINHO	Fabiana dos Santos
71	GAUDI EDITORIAL	A MENINA ARCO - ÍRIS	Marina Colasanti
72	GAUDI EDITORIAL	ENTRE OS BAMBUS	Edna Maria de Lopes Bueno
73	GAUDI EDITORIAL	SAPATO FURADO	Mário Quintana
74	GLOBAL EDITORA	A MOÇA TECELÃ	Marina Colasanti
75	GLOBAL EDITORA	LILI INVENTA O MUNDO	Mário de Miranda Quintana

76	IMEPH-INST	A RAPOSA E O CANÇÃO	Ari Evaldo Viana Lima
77	JORGE ZAHAR	MELHORES AMIGAS	Rosane Svartman
78	JORGE ZAHAR	PEQUENO VAMPIRO VAI À ESCOLA	Joann Sfar
79	JOSÉ OLYMPIO	DR. URUBU E OUTRAS FÁBULAS	José Ribamar Ferreira
80	LACERDA	O LIVRO DO TRAVA-LÍNGUA	Cecília Vicente Alves Pinto
81	LAROUSSE	ASSOMBRAÇÕES DA TERRA	Maria Lúcia Pimentel
82	MARTINS FONTES	BRINCADEIRAS	Kátia Canton
83	MARTINS FONTES	CONTOS DE ANIMAIS DO MUNDO TODO	Naomi Adler
84	MARTINS FONTES	HISTÓRIAS DO MAR	James Riordan
85	MANATI	O JOGO DE AMARELINHA	Graziela Bozano Hetzel
86	MR CORNACCHIA	À TOA, À TOA	João Proteti
87	PIA	MARIA MOLE	André Luís Neves da Fonseca
88	PIA	ULOMMA - A CASA DA BELEZA E OUTROS CONTOS	Ikechukwu Sunday Nkeechi
89	PIA	A CALIGRAFIA DE DONA SOFIA	André Luis Neves da Fonseca
90	PIA	VIRA, VIRA LOBISOMEM	Maria Lúcia Pimentel Góes
91	PIXEL MÉDIA	ABECEDÁRIO DO MILLÔR PARA CRIANÇAS	Millôr Fernandes
92	RHJ LIVROS	OUTRA VEZ	Angela Maria Cardoso Lago
93	RICHMOND	ASAS BRANCAS	José Carlos Telles
94	RICHMOND	É ISSO ALI: POEMAS ADULTO-INFANTO-JUVENIS	José Paulo da Silva e Walter Luiz Vasconcelos
95	RICHMOND	O VESTIDO LUMINOSO DA PRINCESA	Ivan Angelo
96	SALAMANDRA	A HISTÓRIA DA SOPEIRA E DA CONCHA	Michael Ende
97	SALAMANDRA	A TAMPA DO CÉU	Adriana Falcão
98	SALAMANDRA	AS COISAS QUE A GENTE FALA	Ruth Rocha
99	SARAIVA	O AMIGO URSO	Renato Canini e Mery Weiss

FONTE: FNDE (2011)